

Löffler, Corinna
Evaluation eines Gewaltpräventionstrainings bei Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten
<http://opus.bsz-bw.de/hsrt/>

**ERSTE STAATSPRÜFUNG
FÜR DAS LEHRAMT AN SONDERSCHULEN
01.08.2012**

**AN DER
FAKULTÄT FÜR SONDERPÄDAGOGIK
DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE LUDWIGSBURG
IN VERBINDUNG MIT DER UNIVERSITÄT TÜBINGEN
MIT SITZ IN REUTLINGEN**

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

THEMA:

**Evaluation eines Gewaltpräventionstrainings bei Kindern mit
Verhaltensauffälligkeiten**

**ERSTPRÜFERIN: Prof'in Dr. König
ZWEITPRÜFERIN: Prof'in Dr. Schäfer**

Name: Löffler, Corinna

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Theoretische Grundlagen	2
2.1	Verhaltensauffälligkeiten von Kindern	3
2.1.1	Definition: Verhaltensauffälligkeit.....	3
2.1.2	Klassifikation von Verhaltensauffälligkeiten	6
2.1.2.1	Externalisierende Verhaltensauffälligkeiten.....	7
2.1.2.2	Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten.....	10
2.1.3	Erklärungsansätze für Verhaltensauffälligkeiten	13
2.1.3.1	Unterschiedliche Sichtweisen auf Verhaltensauffälligkeiten	14
2.1.3.2	Psychologische Erklärungsansätze	16
2.1.4	Interventionen und Therapieansätze zur Modifikation von Verhaltensauffälligkeiten	24
2.1.4.1	Psychoanalytische Ansätze zur Verhaltensmodifikation.....	24
2.1.4.2	Individualpsychologische Ansätze zur Verhaltensmodifikation	26
2.1.4.3	Bindungstheoretische Ansätze zur Verhaltensmodifikation.....	27
2.1.4.4	Lerntheoretische Ansätze zur Verhaltensmodifikation	28
2.1.5	Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten auf den Schulalltag.....	30
2.2	Das Friedensstifter-Training.....	31
2.2.1	Theoretische Grundlagen des Trainings.....	34
2.2.1.1	Theorie des sozialen Lernens nach Bandura	34
2.2.1.2	Theorie der sozialen Informationsverarbeitung nach Crick und Dodge.....	37
2.2.1.3	Konflikttheorie nach Johnson und Johnson.....	41
2.2.1.4	Theorie des sozialen Problemlösens nach Shure	43
2.2.1.5	Mediation.....	45
2.2.2	Aufbau des Friedensstifter-Trainings	46
2.2.2.1	Teil1: Wie verhalten sich Menschen in einem Streit?	47
2.2.2.2	Teil 2: Verhandeln lernen	49
2.2.2.3	Teil 3: Umgang mit Gefühlen, vor allem Wut und Ärger	52
2.2.2.4	Teil 4: Frieden stiften - anderen Kindern beim Verhandeln helfen.....	54
2.2.3	Kritische Auseinandersetzung mit dem Trainingsprogramm.....	55
2.3	Fragestellung und Hypothesen	60
3.	Methode	63
3.1	Untersuchungsdesign.....	63

3.2	Stichprobe	64
3.2.1	Stichprobendefinition	65
3.2.2	Stichprobengewinnung	65
3.2.3	Stichprobenbeschreibung	65
3.3	Erhebungsinstrumente	66
3.3.1	Interview mit den Kindern	66
3.3.2	Child Behavior Checklist (CBCL 4-18)	68
3.3.3	Teacher's Report Form (TRF 4-18)	69
3.4	Durchführung	70
3.4.1	Durchführung des Friedensstifter-Trainings	70
3.4.2	Messzeitpunkte t1 und t2	74
3.4.2.1	Durchführung des Interviews	74
3.4.2.2	Durchführung des CBCL und TRF	75
4.	Ergebnisse	75
4.1	Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H1	76
4.2	Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H2	78
4.3	Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H3	80
4.4	Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H4	82
4.5	Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H5	83
4.6	Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H6	88
5.	Diskussion der Ergebnisse	89
6.	Schlusswort	95
7.	Literaturverzeichnis	97
	Tabellenverzeichnis	103
	Abbildungsverzeichnis	104
	Anhang	106
	Versicherung	159

„Ich wünsche mir, ...

... dass die lieb sind.“ (Laura, 8 Jahre)

... dass es leiser wird.“ (Alessandro, 9 Jahre)

... das Spiel Cars 1 für X-Box 63“ (Nico, 8 Jahre)

... dass wir keine Schule mehr haben“ (Kai, 7 Jahre)

... einen Smiley von Frau S.“ (Tobias, 9 Jahre)

... dass sie mal aufhören sich zu streiten und so. Das wünsche ich mir schon immer, aber es klappt nie.“ (Timo, 9 Jahre)

1. Einleitung

„Ich wünsche mir, dass die nicht mehr streiten und dass wir Freunde sind“ (Afrim; 8 Jahre)¹.

So antwortete Afrim auf die Frage, was er sich für seine Klasse wünschen würde, wenn er einen Wunsch frei hätte. Seine Antwort macht deutlich, wie sehr neben den Eltern und Lehrern auch die Schüler unter Konflikten und gewaltvollen Auseinandersetzungen in der Schule leiden.²

Die Zahl der Kinder, die von psychischen Störungen betroffen sind und auffälliges Verhalten zeigen, stieg in den letzten Jahren drastisch an. Prävalenzstudien fanden heraus, dass schon im Kindergartenalter 14,7% der Kinder psychische Auffälligkeiten aufweisen (WADEPOHL, KOGLIN, VONDERLIN & PETERMANN, 2011).

Aufgrund dieser Entwicklungen müssen sich sowohl die Eltern als auch die Lehrer mit dieser Problematik auseinandersetzen und versuchen betroffene Kinder bestmöglich zu unterstützen. Aus dieser Not heraus entstanden vermehrt Gewaltpräventionsprogramme für Kindertagesstätten, Grundschulen oder die Sekundarstufe, die die Kinder im Umgang mit Konflikten schulen und ein friedvolles Miteinander in den Schulen ermöglichen sollen. Doch hier stellt sich die Frage, ob diese Trainingsprogramme ihre Ziele erreichen und positive Auswirkungen auf das Verhalten der Schüler haben. Die Wirkung solcher Trainingsprogramme wird von vielen Autoren kritisch betrachtet, obwohl einzelne Evaluationen bestimmter Trainingsprogramme bereits erste Erfolge aufzeigen (KLEIN, 2008). In der vorliegenden Arbeit soll dieser spannenden Frage ebenfalls nachgegangen werden. Hierfür wird das Friedensstifter-Training evaluiert, welches von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN entwickelt wurde. Laut den Entwicklern des Programmes lernen Kinder mithilfe des Trainings mit Konflikten umzugehen und gemeinsam über Konfliktlösungen zu verhandeln, so dass ein friedvollerer Umgang in der Klasse entstehen kann und aggressive Verhaltensweisen zurückgehen (GASTEIGER-KLICPERA & KLEIN, 2006). Ob dieses Ziel erreicht werden kann, soll in der vorliegenden Arbeit untersucht werden.

Bevor jedoch inhaltlich auf das Friedensstifter-Training Bezug genommen wird, soll in den theoretischen Grundlagen vorab ein ausführlicher Überblick über das Thema ‚Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern‘ (s. 2.1) ermöglicht werden. Hierbei werden zunächst

¹ In der vorliegenden Arbeit wurden alle Eigennamen aus Datenschutzgründen verändert.

² Die Personengruppen von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern werden in dieser Arbeit, um ein flüssigeres Lesen zu ermöglichen, durchgehend im generischen Maskulin angegeben.

wichtige Begrifflichkeiten geklärt (s. 2.1.1) und eine Klassifikation von Verhaltensauffälligkeiten (s. 2.1.2) vorgenommen. Da es in dieser Arbeit maßgeblich um die Veränderung von Verhalten durch bestimmte Interventionsmaßnahmen gehen soll, werden im Folgenden einige Erklärungsansätze aus unterschiedlichen Disziplinen, vor allem aus der Psychologie, vorgestellt (s. 2.1.3). Im Anschluss daran wird auf die entsprechenden Interventions- sowie Therapiemaßnahmen eingegangen (s. 2.1.4). Da es in der vorliegenden Arbeit um die Evaluation eines Gewaltpräventionstrainings geht, das für die Grundschule konzipiert wurde, stellt Kapitel 2.1.5 Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten im Schulalltag vor.

Darauf aufbauend wird in Kapitel 2.2 das Friedensstifter-Training ausführlich vorgestellt. So wird nach den theoretischen Grundlagen (s. 2.2.1), auf denen das Trainingsprogramm basiert, der curriculare Aufbau des Programms (s. 2.2.2) erläutert. Abschließend soll in Kapitel 2.2.3 eine kritische Auseinandersetzung mit dem Trainingsprogramm bezüglich seines Aufbaus und den theoretischen Grundlagen stattfinden.

Nachdem die theoretischen Grundlagen, auf denen die Evaluation basiert, erläutert wurden, können in Kapitel 2.3 die leitende Fragestellung dieser Arbeit und die daraus ableitbaren Hypothesen aufgestellt werden.

Im methodischen Teil werden neben dem Untersuchungsdesign (s. 3.1) und der Stichprobe (3.2) auch die Erhebungsinstrumente (3.3) vorgestellt, die zur Evaluation verwendet wurden. In Kapitel 3.4 werden dann sowohl die Durchführung des Trainingsprogramms in der Klasse (s. 3.4.1) und die dabei aufgetretenen Besonderheiten beschrieben als auch die Erhebungen (3.4.2), die zu zwei Messzeitpunkten durchgeführt wurden.

Kapitel 4 beinhaltet eine Auflistung der erhobenen Ergebnisse, die in übersichtlichen Diagrammen dargestellt werden.

Abschließend findet die Diskussion der Ergebnisse (s. 5.) statt, hierbei werden die in Kapitel 4 ermittelten Resultate in Bezug auf die Fragestellung und die aufgestellten Hypothesen interpretiert. In einem abschließenden Schlusswort (s. 6.) werden die zentralen Aspekte der vorliegenden Arbeit nochmals aufgeführt und ein Ausblick bezüglich der Ergebnisse der Evaluation erstellt.

2. Theoretische Grundlagen

Um in den Themenbereich der vorliegenden Arbeit einzuführen, werden im folgenden Kapitel die theoretischen Grundlagen erläutert, die zur Beantwortung der Leitfrage dieser Arbeit notwendig sind. So soll es zum einen um die umfassende Thematik der

Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern gehen und zum anderen um das Friedensstifter-Training, welches im Anschluss evaluiert wird.

2.1 Verhaltensauffälligkeiten von Kindern

Damit ein Kind sich gut entfalten kann, sollte es sowohl physisch als auch psychisch gesund sein. Verantwortlich für das Wohlergehen eines Kindes sind neben den Erziehungsberechtigten auch Pädagogen, die das Kind in der Schule über einen langen Zeitraum hinweg begleiten. Während es viele Maßnahmen zur Erhaltung und Wiederherstellung des physischen Wohlergehens eines Kindes gibt, zeigt sich bei psychischen Erkrankungen von Kindern häufig Unverständnis oder Hilflosigkeit auf Seiten der Eltern und Pädagogen. Oft werden psychische Störungen bei Kindern falsch eingeschätzt und verdrängt, so dass dies Auswirkungen sowohl auf die physische Gesundheit als auch auf das Verhalten der Kinder hat. Die Auseinandersetzung mit dieser Thematik ist für Pädagogen jedoch unumgänglich, da die Zahl der von psychischen Störungen und Verhaltensauffälligkeiten betroffenen Kinder stetig wächst. ORTNER und ORTNER sprechen sogar davon, dass jedes fünfte Kind unter leichten bis schweren psychischen Störungen oder Verhaltensauffälligkeiten leide (ORTNER & ORTNER, 2000).

Um dem Leser einen Überblick über die Thematik der Verhaltensauffälligkeiten im Kindesalter zu ermöglichen, sollen in diesem Kapitel vorab die Begrifflichkeiten geklärt und im Anschluss daran eine Klassifikation einiger Verhaltensauffälligkeiten vorgenommen werden. Des Weiteren sollen Erklärungsansätze aus der Psychologie und anderen Disziplinen Aufschluss über die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten geben. Passend zu den verschiedenen Erklärungsansätzen aus der Psychologie werden zudem Interventionsmaßnahmen und Therapieansätze beschrieben, die es ermöglichen sollen Verhalten entsprechend zu modifizieren. Im Anschluss daran werden die Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten auf den Schulalltag thematisiert.

2.1.1 Definition: Verhaltensauffälligkeit

Begriffe wie *Verhaltensauffälligkeit* oder *Verhaltensstörung* sind in aller Munde und werden im Alltag häufig gebraucht. Dabei taucht in diesen Begriffen das Wort *Verhalten* auf, über dessen Bedeutung man sich häufig nicht bewusst ist. GOETZE (2001) definiert das Wort wie folgt: „Unter Verhalten versteht man jede Äußerung eines lebendigen Organismus, welche prinzipiell der Beobachtung zugänglich ist“ (GOETZE, 2001, S.12). Anhand dieser Definition wird deutlich, dass Verhalten grundsätzlich jede Handlung einer Person mit einschließt und

darin zugleich auch die Schwierigkeit einer Definition von *auffälligem Verhalten* liegt. Trotz allem soll im Anschluss der Versuch einer Begriffsklärung unternommen werden.

Im Titel dieser wissenschaftlichen Arbeit wird der Begriff *Verhaltensauffälligkeit* genannt, doch lassen sich in der Literatur eine Vielzahl von weiteren Begrifflichkeiten finden, die versuchen eine möglichst wertneutrale Definition zu liefern. So findet man die Begriffe „abweichendes Verhalten“ (DOMKE, 1983 zit. n. ORTNER et al., 2000, S.14), „schwer erziehbar“ (BLEIDICK, 1968 zit. n. ORTNER et al., 2000, S.14), „entwicklungsgehemmt“ (BUSEMANN, 1959 zit. n. ORTNER et al., 2000, S.14) oder den übergreifenden Sammelbegriff „psychosoziale Störungen“ (AEPLI-JOMINI & PETER-LANG, 1975 zit. n. ORTNER et al., 2000, S.15) und viele weitere (ORTNER et al., 2000).

Seit dem ersten Weltkongress für Psychiatrie (1950) wird der Begriff *Verhaltensstörung* verwendet, welcher heute noch von vielen Autoren, wie zum Beispiel HILLENBRAND (2008a; 2008b) oder MYSCHKER (2009), benutzt wird (ORTNER et al., 2000). Doch die Bezeichnung *Verhaltensstörung* war von Beginn an umstritten. Sehr kritisch wird sie von SCHLEE betrachtet, der den Begriff als wertend ansieht und dieser somit keine Sachverhalte beschreiben könne. Außerdem ist er der Meinung, dass der Begriffsbestandteil *Verhalten* zu umfangreich sei, um etwas definieren zu können. Des Weiteren kritisiert SCHLEE die Definitionsmacht des Begriffs, da Erwachsene hierdurch als mächtige Instanzen den Kindern Zweifel am Wert ihrer Person vermitteln würden (HILLENBRAND, 2008a). So wurde, um diesen stigmatisierenden Begriff zu vermeiden, die Bezeichnung *Verhaltensauffälligkeiten* u.a. auch von SCHLEE verwendet. Auf diese Art und Weise sollte der Fokus nicht mehr auf den Merkmalen der Person liegen, sondern auf der Wahrnehmung des Beobachters, der das Verhalten der Person als auffällig ansieht (ORTNER et al., 2000). Doch auch dieser Begriff wird zum Beispiel von HILLENBRAND (2008b) kritisch hinterfragt, der an dessen Wertfreiheit zweifelt, da das Verhalten auch in diesem Fall an einer Norm gemessen wird und selbst die Kinder, die die Norm überschreiten, indem sie beispielsweise sehr gute Leistungen erbringen, nach dieser Definition als verhaltensauffällig bezeichnet würden.

MYSCHKER (2009) sieht die beiden Oberbegriffe *Verhaltensstörung* und *Verhaltensauffälligkeit* als Synonyme und definiert sie folgendermaßen:

„Verhaltensstörung ist ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs- Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann.“ (MYSCHKER, 2009, S.49)

In dieser Definition werden wichtige Aspekte berücksichtigt, wie zum Beispiel die Kriterien, die ein Verhalten als auffällig erscheinen lassen („Erwartungsnormen“), die Entstehung von Verhaltensstörungen, die Auswirkungen der Störungen und den Schweregrad einer solchen Störung (ohne besondere Hilfe kaum behebbar) (STEIN, 2008).

STEIN (2008) verweist auf eine weitere Definition BACHS, die besonders den Aspekt der Schweregrade hervorzuheben versucht. So kann laut BACH unter Verhaltensstörung

„die Art des Umgangs eines Menschen mit anderen, mit sich selbst und mit Sachen verstanden werden, die von der erwarteten Handlungsweise negativ abweicht, indem sie als sinnvolle Zustände oder Handlungsabläufe, Zusammenleben oder individuelle Entwicklung gefährdend, beeinträchtigend oder ver hindernd angesehen wird.“ (STEIN, 2008, S.7)

STEIN (2008) bezieht hierauf auch den Begriff der *Verhaltensauffälligkeit* und entkräftet die Kritik an diesem Begriff, denn auch „wenn von Verhaltensauffälligkeiten die Rede ist, [sind] letztlich Abweichungen mit negativer Qualität gemeint“ (STEIN, 2008, S.7). Durch die Definition BACHS wird deutlich, dass nicht das Verhalten an sich die Störung ausmacht, „sondern die Abweichung des gezeigten Verhaltens von den Erwartungen eines Beobachters“ (STEIN, 2008, S.7).

Obgleich eine genaue Definition für Verhaltensauffälligkeiten nur schwer zu finden ist, spielt diese trotz allem für den Bereich der Diagnostik von Verhaltensauffälligkeiten eine wichtige Rolle, da Definitionen wichtige Kriterien für die Diagnose des entsprechenden Phänomens vorgeben. ARNOLD (2004) gibt neben den meist genutzten Untersuchungsinstrumenten der Verhaltensbeobachtung und der problemzentrierten Gesprächsführung auch standardisierte Verfahren an, wie zum Beispiel die Child Behavior Checklist, die zur Diagnose von Verhaltensauffälligkeiten genutzt werden kann. Da diese Erhebungsinstrumente international normiert sind, werden die Eltern- und Lehrerfragebogen (CBCL 4-18³ und TRF⁴) der Child Behavior Checklist in der vorliegenden Arbeit zur Feststellung auffälligen Verhaltens verwendet.

Unter diesen Gesichtspunkten wird in dieser Arbeit der Begriff *Verhaltensauffälligkeit* verwendet. Um die Kritik an dem Begriff zu entkräften, soll im Sinne von STEIN hierunter die Abweichungen des Verhaltens mit negativer Qualität gemeint sein (STEIN, 2008). Außerdem wird in Anlehnung an MYSCHKER (2009) unter dem Begriff *Verhaltensauffälligkeit* ein Synonym zu *Verhaltensstörung* verstanden, der jedoch gleichzeitig in der Umgangssprache nicht negativ beladen oder stigmatisierend wirkt (ORTNER et al., 2000).

³ Child Behavior Checklist für Kinder und Jugendliche zwischen 4 und 18 Jahren

⁴ Teacher's Report Form

Nichtsdestotrotz handelt es sich bei dem Begriff *Verhaltensauffälligkeit* lediglich um einen phänomenologischen Oberbegriff, dem eine Vielzahl von Erscheinungsformen zuzuordnen sind (MYSCHKER, 2009), von denen einige im folgenden Kapitel explizit beschrieben werden sollen.

2.1.2 Klassifikation von Verhaltensauffälligkeiten

Laut GOETZE (2001) ist das Ziel einer Klassifikation „ein Einzelphänomen einer Klasse verwandter Phänomene auf nachvollziehbare Art zuzuordnen“ (GOETZE, 2001, S.97). Es ist notwendig Verhaltensauffälligkeiten zu klassifizieren, um einzelne Störungen identifizieren zu können und darauf aufbauende Erziehungspläne zu erstellen. GOETZE (2001) weist zudem darauf hin, dass es sehr schwer ist Verhaltensauffälligkeiten zu klassifizieren, da der Terminus keine klaren Informationen über das Phänomen preisgibt.

Eine Symptomliste von MYSCHKER (2009) zeigt außerdem, dass es eine fast unüberschaubare Vielzahl an Verhaltensauffälligkeiten gibt, was eine Klassifikation wiederum erschwert.

Aus diesem Grund wurden in den letzten Jahrzehnten verschiedene Arten von Klassifikationssystemen entwickelt. So gibt es zum einen Klassifikationssysteme der kategorialen Diagnostik, wie die International Classification of Diseases (ICD-10) der Weltgesundheitsorganisation und das Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) der American Psychiatric Association. Hierin werden psychische Auffälligkeiten konkret als Störungsbilder beschrieben, so dass sie voneinander abgrenzbar sind. Zum anderen gibt es die dimensionale Klassifikation psychischer Störungen, welche annimmt, „dass sich psychische Auffälligkeiten als kontinuierlich verteilte Merkmale mit Übergängen zwischen normalen und abnormen psychischen Phänomenen darstellen“ (HOLTMANN & SCHMIDT, 2008, S.25). Welches Klassifikationssystem verwendet wird, hängt von der Zielsetzung des Untersuchers ab, der zum Beispiel mithilfe eines Fragebogens ein breites Spektrum psychischer Auffälligkeiten ermitteln will oder gegebenenfalls nur ein grobes dimensionales Raster (HOLTMANN et al., 2008).

Dimensionale Klassifikationssysteme zur Einteilung von Verhaltensauffälligkeiten werden in der Literatur häufig verwendet. Dabei ist man sich grundsätzlich darüber einig, dass es zwei empirisch eindeutig belegte Störungsklassen gibt (HILLENBRAND, 2008b). Dies sind zum einen die *externalisierend-ausagierenden* Verhaltensauffälligkeiten und zum anderen die *internalisierend-ängstlichen* Verhaltensauffälligkeiten (LINDERKAMP & GRÜNKE, 2007; ETTRICH & ETTRICH, 2006). MYSCHKER (2009) und HILLENBRAND (2008b) fügten diesen beiden Störungsklassen zwei weitere, weniger belegte hinzu: die Klassen *Sozial unreifes Verhalten* und *Sozialisiert delinquentes Verhalten*. Kinder mit sozial unreifem Verhalten

zeigen laut HILLENBRAND (2008b) Konzentrationsschwäche, geringe Belastbarkeit und altersunangemessenes Verhalten. Die Gruppe der Kinder mit sozialisiert delinquentem Verhalten ist gewalttätig, leicht reizbar und verantwortungslos. Da sowohl MYSCHKER (2009) als auch HILLENBRAND (2008b) betonen, dass diese beiden Störungsklassen bisweilen kaum empirisch belegt sind, soll in der vorliegenden Arbeit nur zwischen externalisierenden und internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten unterschieden werden.

Aus diesem Grund werden im Anschluss externalisierende und internalisierende Verhaltensauffälligkeiten und einige den Klassen zuzuordnenden Erscheinungsformen explizit beschrieben. Dabei wurden vor allem die Formen ausgewählt, die bei der Evaluation des Friedensstifter-Trainings im folgenden Methodenteil eine Rolle spielen.

2.1.2.1 Externalisierende Verhaltensauffälligkeiten

Zeigt ein Kind externalisierende Auffälligkeiten in seinem Verhalten, dann handelt es sich dabei um Symptome, die sich nach außen gegen die Umwelt richten. Aufgrund dieses Verhaltens fallen diese Kinder zum Beispiel in der Schule besonders auf und werden von Lehrern und Mitschülern oft als störend empfunden (MYSCHKER, 2009). VON SALISCH, ITTEL und BONEKAMP (2005) geben als eine Gemeinsamkeit aller externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten „die Verletzung gesellschaftlicher Regeln“ (VON SALISCH, ITTEL & BONEKAMP, 2005, S.67) an.

Geschlechtsspezifisch betrachtet sind es überwiegend Jungen, die man dieser Störungsklasse zuordnen kann. An dieser Stelle ist außerdem zu erwähnen, dass eine Vielzahl der Forschungen in diesem Bereich erwiesen, dass es sich bei ca. zwei Drittel, der von Verhaltensauffälligkeiten Betroffenen, um Jungen handelt (HILLENBRAND, 2008b; VON SALISCH et al., 2005).

Wie oben bereits erwähnt, ist die Anzahl der Erscheinungsformen von Verhaltensauffälligkeiten enorm. Zu den externalisierenden Störungen werden von verschiedenen Autoren, u.a. MYSCHKER (2009), LINDERKAMP und GRÜNKE (2007) und HILLENBRAND (2008b) folgende Erscheinungsformen gezählt: Aggressivität, Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörungen, Renitenz, Impulsivität und Störungen des Sozialverhaltens.

Im Folgenden sollen die Erscheinungsformen: aggressives Verhalten, Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätsstörungen und Störungen des Sozialverhaltens genauer beschrieben und somit hervorgehoben werden.⁵

⁵ Hierbei wird nicht auf Erklärungsansätze der Phänomene oder Interventionsmaßnahmen eingegangen, da diese in den darauf folgenden Abschnitten ohnehin diskutiert werden.

Aggressives Verhalten:

Aggressive Verhaltensweisen betreffen alle Ebenen des Alltags. Ob in der Familie, im Fernsehen, zwischen Völkergruppen oder in der Schule, aggressives Verhalten ist ein gesellschaftliches Phänomen, das immer häufiger aufzutreten scheint (HILLENBRAND, 2008b). Vor allem Lehrer berichten, dass es in der Schule vielfach Kinder und Jugendliche gibt, die aggressive Verhaltensweisen zeigen. GOETZE betrachtet die Reaktionen der meisten Lehrkräfte auf dieses Verhalten kritisch. So kommt es häufig vor, dass Schüler aufgrund ihres aggressiven Verhaltens beschimpft, vor der Klasse bloßgestellt oder lächerlich gemacht werden. Das Wissen der Lehrkräfte über aggressive Verhaltensweisen und den Umgang damit ist oft sehr gering. Nichtsdestotrotz handelt es sich hierbei um eine der häufigsten Erscheinungsformen von Verhaltensauffälligkeiten, die gleichzeitig eine der größten Herausforderungen für den Schulalltag darstellt (GOETZE, 2001).

„Unter Aggression wird ein Verhalten verstanden, das Personen oder Gegenständen Schaden zufügt oder eine solche Schädigung intendiert“ (HILLENBRAND, 2008b, S.180). Da aggressives Verhalten in einem gewissen Maße bei jedem Menschen vorhanden ist, spricht man erst von Aggression als Verhaltensauffälligkeit, wenn es sehr häufig und in verschiedenen Kontexten über einen längeren Zeitraum auftritt (HILLENBRAND, 2008b).

Stellt man sich folgende Situation auf einem Pausenhof vor: Ein Kind schlägt auf einen seiner Mitschüler brutal ein, während ein anderes Kind der Lehrerin den ‚Stinkefinger‘ zeigt. In beiden Situationen handelt es sich um aggressives Verhalten, jedoch um zwei verschiedene Formen von Aggression. Aggressionsformen lassen sich folgendermaßen einteilen:

- aktive oder passive Aggressionsformen,
- direkte oder indirekte Aggressionsformen,
- physisch körperliche oder verbale Aggressionsformen,
- und nach außen gerichtete oder auf sich gerichtete Formen (Autoaggression) (HILLENBRAND, 2008b).

Je früher ein Kind solche aggressiven Verhaltensweisen zeigt, desto größer ist die Gefahr, dass es auch später externalisierende Störungen an den Tag legt, was häufig zu Delinquenz und Kriminalität führt. Aggressivität ist außerdem ein Verhalten, das sehr häufig auf nachfolgende Generationen übertragen wird (HILLENBRAND, 2008b).

Aufmerksamkeitsdefizit- / Hyperaktivitätsstörung:

Welcher Lehrer oder Erzieher kennt ihn nicht, den sogenannten ‚Zappelphilipp‘? Insbesondere in Schulen fallen unruhige, unkonzentrierte und impulsive Kinder sehr auf und

belasten häufig Mitschüler, Lehrer oder Erzieher. Die Rede ist hier von der sogenannten Aufmerksamkeitsdefizit- oder Hyperaktivitätsstörung, die ebenfalls zu den externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten zählt (HILLENBRAND, 2008b).

Bis heute gibt es in der Wissenschaft Unstimmigkeiten über die Begriffsbestimmung dieses Phänomens. Konsens herrscht jedoch über die drei Basissymptome, die diese Aufmerksamkeitsdefizitstörung kennzeichnen (HILLENBRAND, 2008b).

LAUTH und NAUMANN (2008) führen die drei Kernsymptome Unaufmerksamkeit, Impulsivität und Hyperaktivität auf.

Unaufmerksamkeit macht sich dadurch bemerkbar, dass die betroffenen Kinder meist nur über eine sehr kurze Zeitspanne aufmerksam bleiben können und sich, während sie eine Aufgabe erledigen, sehr schnell von anderen Dingen oder Geräuschen ablenken lassen und daraufhin ihre Aufgabe abrupt beenden. Für den Unterricht bedeutet dies häufig, dass betroffene Kinder nur unter erschwerten Bedingungen mehrschrittige Aufgaben lösen können, oftmals nicht konzentriert zuhören und ihnen viele Flüchtigkeitsfehler unterlaufen (LAUTH & NAUMANN, 2008).

Ein weiteres Basissymptom ist die *Impulsivität*, die hyperaktive Kinder häufig aufweisen. Darunter versteht man eine unzureichende Impulskontrolle, welche man beispielsweise daran erkennen kann, dass Kinder oft mit Antworten herausplatzen, da sie das Aufrufen seitens des Lehrers nicht abwarten können. Dieses Verhalten wird von Lehrern oft als Störverhalten interpretiert und führt häufig zu Sanktionen in der Schule (LAUTH et al., 2008).

Betroffene Kinder erscheinen Außenstehenden häufig als rastlos. Dieses Empfinden bezieht sich auf das dritte Charakteristikum von Aufmerksamkeitsdefizitstörungen - die *Hyperaktivität*. Diese äußert sich in ziellosen motorischen Aktivitäten, welche sich dadurch ausdrücken, dass ein betroffenes Kind ständig in Bewegung ist. Immerzu stehen betroffene Kinder auf, rennen umher oder rutschen unruhig auf ihren Stühlen hin und her (LAUTH et al., 2008).

LINDERKAMP und GRÜNKE (2007) grenzen eine Aufmerksamkeitsdefizit- oder Hyperaktivitätsstörung von anderen Störungen ab, indem sie sagt, dass die oben genannten Kernsymptome schon vor dem siebten Lebensjahr in vielerlei Bereichen wie Schule, Kindergarten oder Elternhaus auftreten und über längere Zeit beobachtbar sein müssen.

Doch wie entwickelt sich die Störung bei den Betroffenen? Meist zeigt sich das schwierige Temperament der Kinder schon im Kleinkindalter, zieht sich dann über das Grundschulalter bis hin ins Jugendalter. Auch im Erwachsenenalter wirken sich die Symptome häufig auf das

Arbeitsleben, die sozialen Kontakte oder andere psychische Bereiche aus (HILLENBRAND, 2008b).

Störung des Sozialverhaltens:

Ist bei einem Kind das Sozialverhalten gestört, so fällt dieses meist schon im Vorschulalter auf. Betroffene Kinder haben häufig Probleme mit dem Aufbau sozialer Beziehungen zu Gleichaltrigen. Aufgrund ihres Temperaments können sie meist nicht nachgeben, sind trotzig und fühlen sich schnell angegriffen (KLICPERA & GASTEIGER-KLICPERA, 2007).

Störungen des Sozialverhaltens beinhalten sehr breit gefächerte Unterkategorien. So unterscheidet das Klassifizierungssystem ICD-10 zwischen folgenden Kategorien:

- „Auf den familiären Rahmen beschränkte Störung des Sozialverhaltens (F91.0),
- Störung des Sozialverhaltens bei fehlenden oder vorhandenen sozialen Bindungen (F91.1 bzw. F91.2)
- und Störung des Sozialverhaltens mit oppositionellem, aufsässigen Verhalten (F91.3)“ (FRÖHLICH-GILDHOFF, 2010, S.129; im Original nicht mit Spiegelstrichen versehen).

Zudem werden im ICD-10 23 Verhaltensweisen aufgeführt, die bei der Diagnose einer Störung des Sozialverhaltens helfen sollen. Treffen drei Verhaltensweisen über mehr als sechs Monate hinweg bei einem Kind zu, kann man von einer Störung des Sozialverhaltens ausgehen (KLICPERA et al., 2007).

Zeigt ein Kind seit dem Vorschulalter bis hin ins Schulalter Störungen im Sozialverhalten, so werden diese Verhaltensweisen meist bis ins Erwachsenenalter weiter geführt. Entscheidende Bedeutung haben Schulabschluss, Berufs- und Partnerwahl für betroffene Jugendliche und junge Erwachsene, die durch diese Faktoren häufig ihr gestörtes Sozialverhalten ablegen können (KLICPERA et al., 2007).

2.1.2.2 Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten

Im Gegensatz zu Kindern mit externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten werden Kinder mit internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten keineswegs von der Umgebung als störend empfunden. MYSCHKER betont jedoch, dass dies keinesfalls bedeutet, dass diese Kinder weniger gefährdet oder belastet sind (MYSCHKER, 2009). Während externalisierende Störungen eher Jungen betreffen, sind internalisierende Verhaltensauffälligkeiten vor allem bei Mädchen anzutreffen (HILLENBRAND, 2008b).

Zu den internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten zählen u.a. Angststörungen, Gehemmtheit, psychosomatische Störungen, Interessenlosigkeit, Depressionen und Empfindlichkeit (MYSCHKER, 2009; LINDERKAMP et al., 2007; HILLENBRAND, 2008b).

In der vorliegenden Arbeit soll auf Angststörungen und Depressionen im Kindes- und Jugendalter genauer eingegangen werden, da es sich hierbei um zwei bedeutsame Phänomene internalisierender Störungen handelt.

Angststörungen:

Phasen der Angst sind in der Entwicklung eines Kindes völlig normal. Deshalb ist es wichtig den Entwicklungshintergrund stets mit zu berücksichtigen, um eine klinische Angststörung von gewöhnlicher Angst im Kindesalter zu unterscheiden (KLICPERA et al., 2007).

Wie lässt sich Angst definieren? MYSCHKER (2009) beschreibt Angst als das „unangenehm erlebte Gefühl, das als Reaktion auf innere oder äußere Bedrohungen oder Gefahren entstehen kann“ (MYSCHKER, 2009, S.437).

LINDERKAMP und GRÜNKE (2007) unterscheiden zwischen drei Erscheinungsbildern von Angststörungen im Kindes- und Jugendalter:

Eine der häufigsten Ängste im Kindesalter ist die *Trennungsangst*. Hierbei hat das betroffene Kind Angst von wichtigen Bezugspersonen getrennt zu werden oder es fürchtet sich, dass den Bezugspersonen etwas zustoßen könnte. Im Kleinkindalter ist diese Art der Angst völlig unbedenklich, denn viele Kinder brauchen längere Zeit, um sich zum Beispiel in der Kindertagesstätte einzugewöhnen und haben nicht unmittelbar Vertrauen zu unbekannten Personen. Bleibt die Trennungsangst jedoch bis in die Schulzeit beim Kind vorhanden, so führt sie häufig zu Schulangst, da die Kinder ihre Eltern in der Zeit nicht alleine lassen wollen. Oft zeigen betroffene Kinder in Situationen vor oder während der Trennung von ihrer Bezugsperson somatische Anzeichen wie Bauchschmerzen oder Übelkeit (LINDERKAMP et al., 2007).

Kinder und Jugendliche, die unter *Sozialer Angst* leiden, werden von außen häufig als extrem schüchtern angesehen. Betroffene Kinder haben Angst vor Gruppen zu sprechen oder mit Gleichaltrigen Kontakt aufzunehmen. Hierdurch entwickelt sich ein Vermeidungsverhalten und Angst vor negativen Bewertungen, was sich wiederum später zu Prüfungsangst entwickeln kann. Obwohl Betroffene häufig mit guten kognitiven Fähigkeiten ausgestattet sind, weisen sie durch ihre Ängste schlechtere Schulleistungen auf (LINDERKAMP et al., 2007).

Die dritte Angststörung, die LINDERKAMP und GRÜNKE nennen, ist die *Generalisierte Angststörung*. Die Angst der betroffenen Kinder richtet sich hierbei nicht nur auf bestimmte Situationen oder Dinge, sondern stellt eine generalisierte und dauerhafte Angst dar. Ständige Befürchtungen zum Beispiel vor der schulischen Entwicklung, Unglücksfällen oder vor Überforderungen bestimmen das Leben der betroffenen Kinder und Jugendlichen.

Körperliche Anzeichen wie starke Nervosität, Unruhe und Anspannung, Schwitzen oder Schwindel weisen häufig auf diese Art der Angststörungen hin (LINDERKAMP et al., 2007).

Obwohl es sich hier um Angststörungen des Kindes- und Jugendalters handelt, können diese Störungsbilder bis ins Erwachsenenalter beibehalten werden oder Auswirkungen darauf haben. Je früher eine Angststörung beginnt, desto länger zieht sie sich in der Regel fort. Häufig entwickeln Erwachsene andere psychische Störungen oder haben Probleme in sozialen Beziehungen und sind somit auf psychologische Hilfe angewiesen (KLICPERA et al., 2007).

Depressive Störungen:

Können Kinder überhaupt schon an Depressionen erkranken?

Lange Zeit war die Ansicht verbreitet, dass Kinder vor allem im Vorschulalter noch keine depressiven Störungen aufweisen können. Die heutige Auffassung bestätigt jedoch, dass zumindest in der Phase der mittleren Kindheit depressive Störungen nach den gleichen diagnostischen Kriterien wie bei Erwachsenen beobachtet werden können (KLICPERA et al., 2007).

Der Begriff *Depression* leitet sich von dem lateinischen Wort ‚depressio‘ ab, was sich mit ‚Niedergedrücktsein‘ übersetzen lässt. Depressionen zählen zu den affektiven Störungen und lassen sich zum einen in die schwerste Form der Depression, den Major einteilen, der eine Depression ohne manische oder hypomanische Episoden darstellt und somit vollständig ausgeprägt ist. Zum anderen gibt es bipolare Störungen, welche manische oder hypomanische Episoden beinhalten, die entweder eigenständig vorkommen oder im Wechsel miteinander erscheinen (MYSCHKER, 2009).

Doch woran lassen sich depressive Störungen bei Kindern erkennen? KLICPERA und GASTEIGER-KLICPERA (2007) geben einige Symptome an.

Laut ihnen kann man depressive Verstimmungen an Niedergeschlagenheit oder Traurigkeit beim betroffenen Kind erkennen. Aber auch andere belastende emotionale Reaktionen wie Ängstlichkeit oder erhöhte Reizbarkeit können auf depressive Störungen beim Kind hinweisen. Des Weiteren wirken die Betroffenen oft antriebslos, apathisch und wenig selbstsicher. Auch körperliche Symptome wie Appetitlosigkeit oder Schlafstörungen lassen sich bei ihnen beobachten.

Kinder und Jugendliche entwickeln schwerwiegende depressive Phasen erst allmählich. Diese Phasen oder Episoden können jedoch bis zu einem Jahr oder länger andauern. Untersuchungen zeigen, dass bei einem relativ hohen Anteil der betroffenen Kinder auch im Erwachsenenalter wieder depressive Störungen auftreten können (KLICPERA et al., 2007).

2.1.3 Erklärungsansätze für Verhaltensauffälligkeiten

Um mit Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten arbeiten zu können, ist ein Verständnis von der Entstehung dieser Auffälligkeiten notwendig. Somit kann verhindert werden, dass betroffene Kinder für ihr auffälliges Verhalten allein verantwortlich gemacht und vor allem in der Schule ausgeschlossen oder übermäßig sanktioniert werden.

Leider ist die Entstehung und Verursachung von auffälligem Verhalten nicht so einfach zu ermitteln, da es sich hierbei um ein multifaktorielles Phänomen handelt.



Abbildung 1: Multifaktorielle Bedingtheit von Verhaltensstörungen (MYSCHKER, 2009, S.89).

Die Faktoren, die dabei auf das Kind einwirken, werden in Abbildung 1 dargestellt. So sind es auf der einen Seite die Anlagen und die individuellen Verarbeitungsmuster sowie die Selbstbestimmungstendenzen, die das Kind meist schon sehr früh beeinflussen. Des Weiteren wirken verschiedene größere oder kleinere soziale Systeme wie Schule, Familie und Freunde auf die Kinder ein. Von diesen sozialen Systemen hat die Familie den größten Einfluss auf das Kind (MYSCHKER, 2009).

Die Genese von Verhaltensauffälligkeiten lässt sich mit einem Drei-Phasen-Modell erläutern. In der Anfangsphase entwickeln sich beim Betroffenen durch die Einwirkung verschiedener Faktoren von Umwelt, Anlagen und Selbstbestimmung Problemkonstellationen, die ihn beeinträchtigen können. In der darauffolgenden Phase formen sich die maladaptiven Verhaltensweisen aus und in der dritten und letzten Phase habitualisieren sich diese und es entsteht eine Verhaltensauffälligkeit (MYSCHKER, 2009).

In diesem Drei-Phasen-Modell liegt auch die Begründung, warum eine schnellstmögliche Erkennung einer sich anbahnenden Verhaltensauffälligkeit so wichtig ist. Um diese jedoch schon in der Anfangsphase erkennen zu können, benötigt man Wissen über verschiedenste Erklärungsansätze aus der Biologie, der Soziologie, der Psychologie und der Pädagogik (MYSCHKER, 2009).

Laut STEIN (2010) ist es vor allem für Pädagogen wichtig die Perspektiven der verschiedenen Disziplinen zu kennen, diese auf eine Problemstellung zu beziehen und anschließend zu reflektieren. Aus diesem Grund werden im Folgenden biophysische, soziologische und pädagogische Aspekte kurz beleuchtet. Da die Psychologie in dieser Hinsicht sehr vielfältige Erklärungsansätze bietet und diese für die Evaluation des Friedensstifter-Trainings eine Rolle spielen, werden die vier bedeutendsten psychologischen Ansätze im Anschluss detaillierter beschrieben.

2.1.3.1 Unterschiedliche Sichtweisen auf Verhaltensauffälligkeiten

Ein umfassender Überblick auf Erklärungsansätze für Verhaltensauffälligkeiten ist unumgänglich, wenn man dem betroffenen Kind gerecht werden will, denn je nach Erklärungsansatz gestaltet sich auch die Förderung. Sieht man zum Beispiel eine Verhaltensauffälligkeit lediglich aus biologischer Sicht und ist der Meinung, die Entwicklung habe rein genetische Ursachen, ist man der Ansicht, dass es keine Möglichkeit gibt durch erzieherische Tätigkeiten auf das Verhalten des Kindes einwirken zu können (STEIN, 2008).

Die biophysische bzw. medizinische Sichtweise setzt Verhaltensauffälligkeiten mit organischen Faktoren in Verbindung. Mediziner gehen davon aus, dass Schädigungen oder Erkrankungen des Nervensystems zu auffälligem Verhalten führen können. STEIN (2008) sieht diese Perspektive kritisch, da es bislang umstritten sei, welche Bedeutung medizinische Diagnosen für pädagogisches Handeln haben. Die Medizin unterscheidet vier organische Bereiche, durch die Verhaltensauffälligkeiten verursacht werden können. Dazu gehören genetische Faktoren, die Einfluss auf den Charakter oder das Temperament eines Kindes nehmen können, wobei es zuverlässige Hinweise darauf gibt, dass der Charakter sich durch Interaktionen mit der Familie oder den Erziehern weiter formen kann und nicht nur an Gene gebunden ist. Des Weiteren können hirnorganische Verletzungen Ursache für Verhaltensauffälligkeiten sein. Diese können pränatal, durch Geburtsschäden, bei Frühgeburten oder Unfällen verursacht werden. Außerdem können auch biochemische Funktionsstörungen auftreten, wenn zum Beispiel die Schilddrüse oder Keimdrüsen betroffen sind. Solche Störungen können die intellektuelle und organische Entwicklung beeinträchtigen. Seit Mitte der 70er Jahre wird außerdem diskutiert, ob eventuell auch allergische Reaktionen, die durch bestimmte Lebensmittel hervorgerufen werden, Verhaltensauffälligkeiten verursachen können. Diese Annahme ist jedoch bislang noch nicht belegt (STEIN, 2008).

Die biologisch-medizinische Sichtweise wird von vielen Autoren sehr kritisch betrachtet. GOETZE hält die Suche nach organischen Ursachen für sinnlos und sagt: „In keinem Fall darf

man aufgrund angenommener biologischer Verursachungen in den pädagogischen Bemühungen nachlassen und auf einen guten Unterricht verzichten“ (GOETZE, 2001 zit. n. STEIN, 2008, S.95).

Die soziologische Perspektive hingegen sieht vor allem sozio-kulturelle Faktoren als Ursachen für eine Verhaltensauffälligkeit. Sie sucht die Gründe im Gegensatz zur Medizin nicht beim Individuum selbst, sondern in den äußeren sozialen Gegebenheiten. Kinder und Jugendliche, die gegen ausgesprochene oder unausgesprochene Regeln der Gesellschaft verstoßen, werden als sozial abweichend bezeichnet. Wie alle Schüler sind auch sie den Ansprüchen und Zielen der Institution Schule ausgesetzt. Es fehlen ihnen jedoch, um all die gesetzten Erwartungen zu erfüllen, die sozio-kulturellen Mittel, die ihnen zum Beispiel in der Familie häufig nicht vermittelt werden. Betroffene sind oft nicht mit den Wertvorstellungen, Manieren und kommunikativen Fähigkeiten ausgestattet, die unsere Gesellschaft vorsieht und gewissermaßen verlangt. Oft lernen sie nicht Konflikte verbal zu lösen und wenden hierfür körperliche Gewalt an (MYSCHKER, 2009).

Die Soziologie bietet viele theoretische Konzepte, die diesen soeben beschriebenen Zusammenhang genauer erläutern. Dazu zählen u.a. die Subkulturtheorien, Theorien des differentiellen Lernens sowie die Theorie des Labeling Approach (STEIN, 2008), auf die an dieser Stelle jedoch nicht weiter eingegangen werden soll, da der Fokus der vorliegenden Arbeit auf den psychologischen Erklärungsansätzen liegt.⁶

Nimmt man den pädagogischen Blickwinkel auf Verhaltensauffälligkeiten ein, so sieht man diese im Sinne eines synthetischen, integrativen Paradigmas. So entsteht Verhalten durch die Interaktion des Individuums mit seinen Anlagen und Selbstbestimmungstendenzen und die Zugehörigkeit zu diversen sozialen Systemen aus der Umwelt. Jedes Verhalten wird hierbei als individuell angesehen, da jeder seine Umwelt subjektiv wahrnimmt und konstruiert. Aus pädagogischer Sicht werden Verhaltensstörungen also nicht nur aufgrund organischer Beeinträchtigungen wie in der Medizin oder lediglich aufgrund äußerer Umwelteinflüsse, wie es die Soziologie sieht, sondern aufgrund des Ergebnisses eines Interaktionsprozesses des Individuums mit seinen Umweltbedingungen betrachtet. Die Pädagogik arbeitet in diesem Fall integrationswissenschaftlich, da sich in ihrem Erklärungsansatz verschiedene wissenschaftliche Disziplinen vermischen (MYSCHKER, 2009).

Die größte Bedeutung erhält in der Pädagogik das Erziehungsverhalten der Bezugsperson. So sind bestimmte Konzepte wie die inegale Erziehung, die Zurückweisung, die

⁶ Weiterführende Literatur: siehe Stein 2008.

Liebesüberflutung, die Herrschsucht sowie die Unterordnung unter das Kind für das Verhalten des Kindes nicht sehr förderlich. Während ein inegal Erziehungsstil dazu führt, dass Kinder verunsichert und verängstigt werden, da sie sich nicht auf bestimmte Erwartungen einstellen können, führt eine Erziehung durch Zurückweisung dazu, dass Kinder kein Urvertrauen fassen und Verlassenheitsängste hegen. Werden Kinder mit Liebe überflutet, fehlt es ihnen häufig am nötigen Durchsetzungsvermögen, während Kinder deren Eltern ihnen gegenüber herrschsüchtig auftreten oft aggressive Verhaltensweisen nach außen zeigen. Wenn sich Eltern ihren Kindern unterordnen, hat dies oft Lerndefizite oder Herrschsucht bei den Kindern zur Folge (MYSCHKER, 2009). Aus dieser Aufzählung wird deutlich, wie wichtig die Erziehung bzw. die Interaktion zwischen Eltern und ihrem Kind für die Sicht der Pädagogik ist.

2.1.3.2 Psychologische Erklärungsansätze

Die Psychologie beschäftigt sich sehr intensiv mit dem menschlichen Verhalten und dessen Entstehung. Jeder zentrale Ansatz der Psychologie repräsentiert laut STEIN (2008) gleichzeitig auch ein eigenes Menschenbild, in dem eine bestimmte Sicht des Menschen und seiner Persönlichkeit dargestellt wird.

Aus einer Vielzahl von Theorien wurden für die vorliegende Arbeit vier psychologische Erklärungsansätze gewählt, die in der Literatur als die bedeutendsten Theorien beschrieben werden. Aus diesem Grund soll in den folgenden Abschnitten auf die psychoanalytische Perspektive, die individualpsychologische Perspektive, die Perspektive der Bindungstheorie und die lerntheoretische Perspektive eingegangen werden.

Die psychoanalytische Perspektive:

Die Psychoanalyse ist die älteste und bekannteste Theorie, welche auf FREUD zurückgeht. Im Folgenden sollen die Grundgedanken zu denen das Instanzenmodell der Persönlichkeit, das Phasenmodell sowie die psychischen Abwehrmechanismen gehören, dargestellt werden. Diese Modelle orientieren sich an der klassischen Theorie FREUDS, entwickelten sich jedoch über die Jahre hinweg weiter (STEIN, 2008).

FREUD gliedert die menschliche Persönlichkeit in drei Instanzen, von denen das ‚Es‘ bereits von Geburt an ausgebildet ist, während sich das ‚Ich‘ und das ‚Über-Ich‘ in den ersten Lebensjahren noch entwickeln.

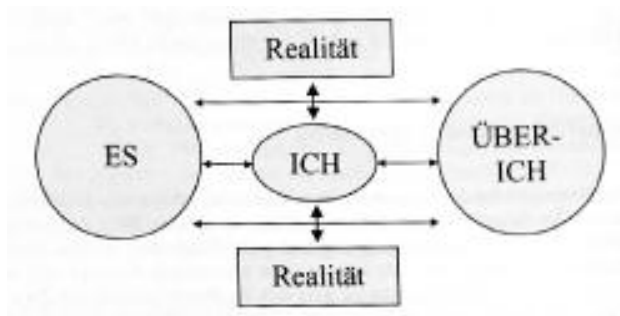


Abbildung 2: Das Instanzenmodell der Psychoanalyse (STEIN, 2008, S.60)

Das ‚Es‘ umfasst unsere Triebe, Wünsche und Begierden. Es handelt sich hier um den Teil der Persönlichkeit, der schon bei der Geburt in uns vorhanden ist und laut FREUD der wichtigste Teil der Persönlichkeit während des ganzen Lebens darstellt (STEIN, 2008). Da sich jedoch nicht alle unsere Wünsche und Triebe jederzeit in der Gesellschaft ausleben lassen, braucht es eine Instanz, nämlich das ‚Ich‘, die zwischen den Trieben und deren Verwirklichungsmöglichkeiten in der Realität zu vermitteln versucht (MYSCHKER, 2009). Die dritte Instanz, das ‚Über-Ich‘, entwickelt sich im Laufe der ersten Lebensjahre und beinhaltet sozusagen die Regeln und Gebote, die durch die elterliche Erziehung an das Kind übermittelt werden. Unter den drei Instanzen kommt dem ‚Ich‘ die schwierigste Aufgabe zu. Es muss zwischen den Trieben des ‚Es‘, der moralischen Instanz des ‚Über-Ich‘ und der aktuell gegebenen Situation vermitteln. Kann das ‚Ich‘ diese Aufgabe nicht gut bewältigen, kommt es laut FREUD zu Verhaltensauffälligkeiten. So handelt es sich aus „Sicht der Psychoanalyse [...] bei Verhaltensauffälligkeiten um Störungen der Integrationsfähigkeit des ‚Ich‘ im Hinblick auf innerpsychische Konflikte“ (STEIN, 2008, S.60). Aus dieser mangelnden Fähigkeit des ‚Ich‘ können sich zwei auffällige Störungsbilder entwickeln. Zum einen die neurotische Persönlichkeitsstörung, die dann entsteht, wenn das ‚Über-Ich‘ zu dominant erscheint und das ‚Ich‘ unter Angst, Hemmungen oder Depressionen leidet. Zum anderen kann eine psychopathische Persönlichkeitsstörung entstehen, wenn das ‚Über-Ich‘ nur sehr schwach ausgebildet ist und das ‚Es‘ die Macht an sich reißt, wodurch Kinder häufig aggressive und impulsive Verhaltensmuster zeigen (STEIN, 2008).

Außer dem Instanzenmodell entwickelte FREUD das sogenannte Phasenmodell. Er unterscheidet zwischen oraler, analer, phallischer, Latenz- und genitaler Phase. FREUD beschreibt anhand dieser Phasen die Entstehung des ‚Ich‘ und ‚Über-Ich‘ sowie des Lustprinzips. Schafft ein Individuum es nicht eine Phase adäquat zu bewältigen, kann es zu Störungen wie Depressivität, Süchten, sexuellen Hemmungen oder Zwangsstörungen kommen (STEIN, 2008).

Des Weiteren entdeckte FREUD das Unterbewusstsein des Menschen. Er fand heraus, dass der Mensch nicht nur durch ihm bewusste Dinge geprägt ist, sondern dass es auch unbewusste Erinnerungen, Bedürfnisse und Gefühle gibt, die meist auf das ‚Es‘ mit seinen Triebansprüchen zurückzuführen sind. Aber auch Wertvorstellungen und soziale Beziehungen, die früh von den Eltern übernommen werden und erheblichen Einfluss auf unser Handeln haben, ruhen im Unterbewusstsein oder wurden durch den menschlichen Abwehrmechanismus dorthin verdrängt (STEIN, 2008). Diese sogenannten psychischen Abwehrmechanismen dienen uns als unbewusste Funktionen, die das Verhalten kontrollieren. Zunächst handelt es sich hierbei um ein Phänomen, das jedes Individuum zur Bewältigung von belastenden Situationen einsetzt (MYSCHKER, 2009). Übertragen auf das Instanzenmodell von FREUD bedeutet dies, dass der Abwehrmechanismus dem ‚Ich‘ hilft, Konflikte zwischen den aktuellen Anforderungen der Situation, den Triebansprüchen des ‚Es‘ und den Moralvorstellungen des ‚Über-Ich‘ zu lösen. Doch auch wenn die Erinnerungen und Gefühle verdrängt werden, sind sie im Unterbewussten weiterhin gespeichert. Individuen entwickeln dann Symptome verschiedener Art, wenn ein innerer Konflikt zwischen den Instanzen nicht mehr vom Abwehrmechanismus verdrängt werden kann. Überträgt man FREUDs Theorie auf ein Kind mit Verhaltensauffälligkeiten, so entstehen diese, wenn der innere Konflikt des Kindes zwischen Moralvorstellungen, Triebansprüchen und äußerer Situation so groß ist, dass er nicht mehr verdrängt werden kann. Daraus entwickelt sich dann ein störendes Bild nach außen, welches sich durch auffälliges Verhalten zeigt (STEIN, 2008).

Die individualpsychologische Perspektive:

Die individualpsychologische Perspektive geht zurück auf ADLER, dessen Theorie Anfang des 20. Jahrhunderts Bedeutung erlangte, jedoch nach seinem Tod weiter entwickelt wurde (STEIN, 2008). Seine Lehre hat nicht nur großen Einfluss auf die Erziehung im Allgemeinen, sondern gibt auch Aufschluss darüber, was seines Erachtens zu psychischen Störungen und Schwererziehbarkeit im Kindes- und Jugendalter führt (MYSCHKER, 2009).

Mit dem Begriff *Individualpsychologie* versucht ADLER das Ganzheitliche am Menschen zu verdeutlichen, das für seine Theorie von großer Bedeutsamkeit ist (STEIN, 2008).

Laut ihm kann man „das Wesen eines Menschen und den Sinn seines Lebens nur aus seinem Zusammenhang mit den anderen Menschen erkennen“ (ADLER, 2009, S.109). Hieraus wird deutlich, dass ADLER den Menschen als soziales Wesen betrachtet, der schon mit einer Tendenz zur Gemeinschaft, er spricht auch von Gemeinschaftsgefühl, auf die Welt kommt. Doch als neugeborener Mensch fühlt man sich hilflos und eingeschränkt, was dazu führt, dass man sich schon von Geburt an minderwertig fühlt. ADLER spricht in diesem Zusammenhang

von der sogenannten ‚Organminderwertigkeit‘, die zu einer Belastung für das Individuum werden kann. Für die Weiterentwicklung des Gemeinschaftsgefühls spielen die Beziehungen des Kindes zu seinen ersten Bezugspersonen eine sehr wichtige Rolle (MYSCHKER, 2009). Denn das „Kind darf nicht als Fremdling in seiner Umgebung aufwachsen, muss den Glauben an seine Leistungsfähigkeit erwerben, muss die Verlässlichkeit seiner Umgebung kennenlernen und seine Entfaltung in der Richtung der Gemeinschaft als wertvoll und richtig erfassen“ (ADLER, 2009, S.110). Nur dann können die Minderwertigkeitsgefühle abgebaut und das Gemeinschaftsgefühl und das Leben in und mit der Gesellschaft ausgestaltet werden. Erlebt ein Kind die Gemeinschaft jedoch nicht als positiv und reagiert die Bezugsperson mit Härte, Ablehnung und Verwahrlosung auf das Kind, so wird sich das Minderwertigkeitsgefühl so stark ausweiten, dass kein Gemeinschaftsgefühl entstehen kann. Im Gegenteil: Das Kind erlebt dann die Gemeinschaft sogar als feindselig und entwickelt ein Machtstreben und ein Misstrauen gegenüber seinen Mitmenschen. Als Folge daraus richtet sich das Kind gegen die Gemeinschaft und entwickelt Symptome wie Aggressivität, Essprobleme, Bettnässen oder Schüchternheit, die dazu führen, dass das Kind als schwer erziehbar betrachtet wird (MYSCHKER, 2009).

Ein weiterer Aspekt aus der Lehre ADLERS ist das Prinzip der Finalität. Dieses Prinzip besagt, dass alles, was ein Mensch ist und tut eine Zielsetzung bzw. eine finale Ausrichtung hat. Der Lebensplan, so wie ihn ADLER nennt, entwickelt sich schon im fünften oder sechsten Lebensjahr eines Menschen. Unbewusste Erfahrungen und das eigene Verhältnis, das man zur Welt entwickelt hat, bilden partiell die Leitlinien des menschlichen Lebensplans. In dieser Zeit des Lebens entwickeln sich laut ADLER auch der Charakter und das Verhalten eines Menschen, die ebenfalls von frühkindlichen Erfahrungen geprägt werden. Aus diesem Grund ist er auch der Ansicht, dass sich Verhaltensstörungen nur sehr schwer verändern lassen, da sich der Charakter und das Verhalten schon früh im Leben eines Menschen formen. Um das Verhalten eines verhaltensauffälligen Kindes zu modifizieren, muss man seine ‚Symptomsprache‘ bzw. seinen Lebensplan verstehen (MYSCHKER, 2009).

Die Perspektive der Bindungstheorie:

Die Bindungstheorie und wie diese in einen Zusammenhang zu Verhaltensauffälligkeiten gebracht werden kann, ist in den letzten Jahren in den Vordergrund des Interesses gerückt (STEIN, 2008). Erforscht wurde das Bindungsverhalten von Kleinkindern jedoch weitaus früher. Der Kinder- und Jugendpsychiater JOHN BOWLBY beschäftigte sich schon nach dem zweiten Weltkrieg mit dem Trennungsverhalten von Kindern (KÖNIG, 2002).

Den Begriff *Bindung* versteht BOWLBY „als innerpsychisches affektives Band, das die innere Organisation des Kleinkindes, sein Verhalten und seine Gefühle hinsichtlich Nähe und Vertrautheit mit seiner bevorzugten Bezugsperson kennzeichnet“ (KÖNIG, 2002, S.4).

Schon ein neugeborenes Kind besitzt die genetischen Voraussetzungen, um ein Bindungsverhalten zu seinen nahen Bezugspersonen zu entwickeln. In den folgenden ersten Lebensmonaten differenziert sich das Bindungsverhalten des Kindes bis es in der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres ein Bindungsverhaltenssystem entwickelt hat, welches auf bestimmte Bezugspersonen ausgerichtet ist (KÖNIG, 2002).

Das Bindungsverhalten steht zudem in einem engen Verhältnis zur Exploration des Kindes. Es wird insbesondere nur dann aktiviert, wenn dem Kind Gefahr droht oder es unter Stress steht, den es nicht durch Selbstregulation bewältigen kann. Ist das Bindungssystem jedoch nicht aktiviert und das Kind fühlt sich nicht gefährdet, arbeitet das Explorationssystem des Kindes und es kann autonom die Welt erkunden (KÖNIG, 2002).

Durch die Beobachtung von Müttern und Kindern, die sich in einer Untersuchungssituation kurzzeitig voneinander trennen, konnten von AINSWORTH unterschiedliche Bindungsmuster bei den Kindern entdeckt werden, die im Folgenden kurz beschrieben werden. Es handelt sich hierbei um drei Hauptgruppen kindlichen Bindungsverhaltens (KÖNIG, 2002).

Die Kinder der ersten Hauptgruppe zeigen ein *sicheres Bindungsverhalten*, da sie während der Trennung von der Mutter emotional betroffen reagieren und beim Wiedersehen mit ihrer Mutter aktiv den Kontakt zu ihr halten und sich schnell beruhigen lassen, so dass die Exploration zügig wieder aufgenommen werden kann (KÖNIG, 2002).

Die zweite Hauptgruppe bilden Kinder mit *unsicher-vermeidendem Bindungsverhalten*. Während der Trennungssituation wirken diese Kinder kaum betroffen und zeigen nach außen keine Emotionen. Auch beim Wiedersehen mit der Mutter ist bei diesen Kindern keine aktive Kontaktaufnahme zu beobachten. Im Gegensatz hierzu ignorieren sie die Mutter, wenden sich ab oder laufen an ihr vorbei ohne Blickkontakt aufzunehmen. In präzisen Analysen wurde festgestellt, dass die Kinder mit unsicher-vermeidendem Bindungsverhalten in der Trennungssituation sehr wohl Stress empfinden, da sie angespannt wirken und ihr Spielverhalten unterdrückt wird. Außerdem konnte durch Messungen festgestellt werden, dass die Ausschüttung von Stresshormonen und die Herzschlagfrequenz bei diesen Kindern in der Trennungssituation enorm ansteigt (KÖNIG, 2002).

Zur dritten Hauptgruppe von Bindungsmustern zählen Kinder mit *unsicher-ambivalentem Bindungsverhalten*. Anders als Kinder mit unsicher-vermeidender Bindung reagieren diese Kinder während der Trennung mit großer Verzweiflung. Schon bevor die Mutter den Raum

verlässt, zeigen die Kinder ihre Unsicherheit und suchen die Nähe zur Bezugsperson. Bei der Wiedervereinigung mit der Mutter wird bei ihnen das ambivalente Verhalten deutlich, da sie auf der einen Seite sehr den körperlichen Kontakt zur Mutter suchen, auf der anderen Seite diesen jedoch auch verhindern, indem sie strampeln oder sich abstoßen. Des Weiteren lassen sich diese Kinder nur langsam beruhigen und finden aus diesem Grund nicht mehr zur Exploration zurück (KÖNIG, 2002).

Erst Mitte der 80er Jahre wurde ein vierter Bindungstyp entdeckt - das *desorganisierte Bindungsverhalten*. Kinder, die dieses Verhaltensmuster zeigen, reagieren sehr unterschiedlich: Manche von ihnen erstarren oder verlangsamen ihre Bewegungen stark oder zeigen Bewegungsstereotype, aus denen sich kein klares Bindungsverhalten erkennen lässt. Es wird angenommen, dass die Reaktion der Kinder die Angst vor der eigenen Bindungsperson ausdrückt, was zum Beispiel ein Hinweis auf Misshandlungen des Kindes oder anderes furchterregendes Verhalten gegenüber dem Kind sein kann. Aber auch Eltern, die selbst traumatisiert sind und deshalb furchtsames Verhalten dem Kind gegenüber zeigen, lösen bei ihren Kindern ein solch desorganisiertes Bindungsverhalten aus. Meist besitzen die Kinder neben der desorganisierten Bindung eines der drei Hauptbindungsmuster, so dass eine Kombination von zwei Bindungsmustern auftritt (KÖNIG, 2002).

Doch wie entstehen solche Bindungsmuster? STEIN (2008) nennt drei Hauptfaktoren, die zur Entstehung von Bindungsverhalten führen:

- Ein wichtiger Faktor ist das Verhalten der Mutter oder einer anderen nahen Bindungsperson.
- Außerdem spielen bestimmte charakteristische Eigenheiten, wie zum Beispiel das Temperament eines Kindes, eine wichtige Rolle
- sowie kulturelle Erziehungsnormen.

Um genauer auf das Verhalten der Mütter einzugehen, muss der Faktor Feinfühligkeit betrachtet werden. Unter Feinfühligkeit versteht man die Fähigkeit der Mutter „die Signale des Kindes wahrzunehmen, sie richtig zu interpretieren und prompt und angemessen zu reagieren“ (KÖNIG, 2002, S.12). Wie feinfühlig eine Mutter mit ihrem Kind umgeht, hat also erhebliche Auswirkungen auf den Bindungsstil, den das Kind entwickelt. KÖNIG weist jedoch darauf hin, dass Feinfühligkeit nicht der einzige Faktor bei der Entwicklung von Bindungsverhalten ist, sondern dass sich dieses aus einem komplexen Bedingungsgefüge entwickelt (KÖNIG, 2002).

Im Hinblick auf das Thema der vorliegenden Arbeit ist es von Interesse, welche Auswirkungen ein bestimmtes Bindungsverhalten auf die Entstehung von

Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern hat. STEIN (2008) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass ein Bindungsmuster maßgebliche Bedeutung bis ins Erwachsenenalter hat. Nach Untersuchungen von OERTER konnte herausgefunden werden, dass Kinder mit sicherem Bindungsverhalten bessere Konfliktlösekompetenzen zeigen, sich weniger feindselig gegenüber anderen verhalten und zudem weniger Verhaltensprobleme aufweisen. Daraus lässt sich schließen, dass problematische Bindungserfahrungen auch einen Risikofaktor für das Verhalten bzw. für die Entwicklung von Verhaltensauffälligkeiten bilden. Man sollte dies jedoch nicht pauschalisieren. Kinder mit unsicheren oder desorganisierten Bindungsmustern können ebenso ein Leben lang unauffällig in ihrem Verhalten sein und müssen nicht zwingend Auffälligkeiten entwickeln (STEIN, 2008).

Die lerntheoretische Perspektive:

Die lerntheoretischen Erkenntnisse gehen auf die Arbeiten des Physiologen PAWLOW und des Psychologen THORNDIKE zurück. Weiterentwickelt wurden deren Theorien u.a. von SKINNER, WATSON sowie BANDURA (MYSCHKER, 2009).

Laut STEIN (2008) wurden die Erkenntnisse der oben genannten Personen vor allem aufgrund der Beobachtung von Verhalten in Verbindung mit Reizbedingungen gewonnen. Später wurden auch Prozesse der Informationsverarbeitung mit einbezogen, die beim Erlernen von Verhalten eine wichtige Rolle spielen. Aus der lerntheoretischen Sicht wird der Mensch als formbar angesehen, der sein Verhalten erlernt und somit auch wieder verlernen bzw. umlernen kann. In diesem Sinne werden Verhaltensauffälligkeiten „als problematische gelernte Verhaltensgewohnheiten gesehen“ (STEIN, 2008, S.67).

Eine bedeutende Lerntheorie geht auf Experimente von Pawlow und Watson zurück, die damit ihre Theorie des klassischen Konditionierens begründeten. Durch die Kopplung verschiedener Reize werden innerhalb der Theorie sowohl einfache als auch komplexe Lernvorgänge erklärt. Der Reiz-Reaktions-Mechanismus wird im Folgenden beispielhaft anhand eines Experiments mit einem Hund beschrieben:

Der unkonditionierte Reiz, in diesem Fall der Anblick von Futter, löst bei dem Hund eine unkonditionierte Reaktion aus, die automatisch abläuft. Diese unkonditionierte Reaktion ist diesbezüglich der Speichelfluss des Hundes. Löst man nun zusammen mit der unkonditionierten Reaktion einen neutralen Reiz, zum Beispiel einen Glockenschlag, aus und wiederholt dies häufiger, so wird die unkonditionierte Reaktion nach einiger Zeit, allein durch das Auftreten des neutralen Reizes, ausgelöst. In Bezug auf den Erwerb von Verhaltensauffälligkeiten bedeutet dies, dass wenn ein Reiz bei einem Kind ein aggressives Verhalten auslöst und zur gleichen Zeit ein neutraler Reiz aus der Umwelt eintritt, so kann die

aggressive Reaktion des Kindes nun an den neutralen Umweltreiz gekoppelt sein und allein durch diesen ausgelöst werden (ESSAU & CONRADT, 2004).

Die Theorie des operanten Konditionierens geht auf SKINNER zurück und bildet eine Form des Lernens, die für ihn die Grundlage aller gewohnheitsbildenden Prozesse des Menschen und anderer Organismen ist. SKINNER hatte die Überzeugung, dass Menschen und Tiere Handlungen, die ein positives Ergebnis nach sich ziehen, immer wieder wiederholen würden, während sie Handlungen, die zu einem negativen Ergebnis führen, nicht wieder ausführen würden. Ein zentraler Begriff seiner Theorie ist die *Verstärkung*. Zeigt ein Mensch eine aggressive Reaktion, die im Anschluss verstärkt wird, so wird er sein aggressives Verhalten aufrechterhalten und wiederholen. Diese Verstärkung kann zum einen stattfinden, indem sein aggressives Handeln irgendwelche positiven Folgen mit sich bringt, hierbei spricht man von positiver Verstärkung. Zum anderen kann sein Verhalten auch durch einen negativen Verstärker intensiviert werden, wenn zum Beispiel durch aggressives Verhalten eine für ihn negative Situation beendet wird. SKINNERS Theorie fand jedoch auch starke Kritik, da er lediglich das Verhalten betonte, das durch äußere Reize hervorgerufen wird. Dabei ließ er die kognitiven Aspekte des sozialen Lernens völlig unberücksichtigt (ESSAU et al., 2004).

Einer dieser Kritiker war u.a. Albert BANDURA, der eine der bekanntesten Theorien des sozialen Lernens begründete - das Lernen durch Beobachtung oder auch Modelllernen genannt. Er ist der Meinung, dass Menschen durch die Beobachtung des Verhaltens anderer Menschen und durch das Nutzen kognitiver Prozesse eigenes Verhalten erlernen können (ESSAU et al., 2004). Die Theorie des sozialen Lernens nach BANDURA bildet u.a. die Grundlage für das in der vorliegenden Arbeit zu evaluierende Friedensstifter-Training. Aus diesem Grund wird an dieser Stelle auf Kapitel 2.2.1.1 verwiesen, in dem das Modelllernen bezogen auf das Trainingsprogramm explizit beschrieben wird.

MYSCHKER (2009) schlussfolgert, dass das Verhalten eines Menschen nur durch das Zusammenwirken der verschiedenen Lerntheorien erklärt werden kann. Neben den aufgeführten Lernarten verweist MYSCHKER u.a. auf die Bedeutung des Signallernens sowie der motorischen und sprachlichen Kettenbildung, die ebenfalls ihren Beitrag zu der Entstehung menschlichen Verhaltens leisten.

Die Vorstellung der unterschiedlichen Erklärungsansätze für Verhaltensauffälligkeiten zeigt, dass sich selbst Theorien innerhalb einer Disziplin wie der Psychologie nicht einig darüber sind, wie es zu Verhaltensauffälligkeiten kommt. Trotzdem ist es von Bedeutung diese Theorien zu kennen und zu reflektieren.

Für die vorliegende Arbeit spielt vor allem die lerntheoretische Perspektive eine Rolle, da sie meist als theoretische Grundlage für den Aufbau von Gewaltpräventionsprogrammen dient. Lerntheoretiker gehen davon aus, dass Verhalten grundsätzlich erlernbar und somit auch wieder verlernbar ist. Im Rahmen eines Gewaltpräventionsprogramms an einer Schule kann anhand dieser Grundlagen von positiven Effekten auf das Verhalten der Schüler ausgegangen werden.

2.1.4 Interventionen und Therapieansätze zur Modifikation von Verhaltensauffälligkeiten

Die vorliegende Arbeit verfolgt das Ziel ein Gewaltpräventionstraining zu evaluieren. Zentral ist hierbei die Fragestellung, wie sich das Verhalten der an der Untersuchung teilnehmenden Kinder nach der Durchführung des Trainings veränderte. Im Hinblick darauf sollen hier die theoretischen Grundlagen zur Verhaltensmodifikation vorgestellt werden. In Kapitel 2.1.3.2 wurden bereits verschiedene Erklärungsansätze für Verhaltensauffälligkeiten aus der Psychologie vorgestellt. Im Folgenden werden deshalb die entsprechenden Therapieansätze und Interventionsmöglichkeiten der psychoanalytischen, individualpsychologischen, bindungstheoretischen und lernpsychologischen Perspektive beschrieben.

2.1.4.1 Psychoanalytische Ansätze zur Verhaltensmodifikation

Psychoanalytische Ansätze basieren auf der Theorie FREUDS (siehe 2.1.3.2), laut dem die Entstehung psychischer Störungen und Verhaltensauffälligkeiten auf die frühe Kindheit zurückzuführen ist, wenn das ‚Ich‘ nicht in der Lage ist eine Balance zwischen ‚Über-Ich‘, ‚Es‘ sowie der aktuellen Situation zu finden (MYSCHKER, 2009).

Darauf aufbauend gibt es Konzepte von August AICHHORN, Bruno BETTELHEIM und Fritz REDL, drei besonders bekannt gewordenen Psychoanalytikern, deren Ansätze zur Verhaltensmodifikation anschließend in Kürze vorgestellt werden.

Das Konzept August Aichhorns

AICHHORN, Volksschullehrer und Gründer eines Erziehungsheims für Kinder, unterschied zwei Formen von Verwahrlosung: Die *latente Verwahrlosung*, die sich durch die Erziehung des Kindes entwickelte und die *manifeste Verwahrlosung*, die man am Verhalten des Kindes und an seinem verwahrlosten Zustand erkennen kann. Hierdurch wird deutlich, dass AICHHORN Verhaltensauffälligkeiten vor allem auf die Verwahrlosung der Kinder in der Familie und auf deren Erziehung zurückführte (STEIN, 2008).

Als Leiter eines Erziehungsheims setzte AICHHORN einen wichtigen Aspekt seiner Theorie durch - das Prinzip der absoluten Milde und Güte. So sollten Erzieher keinerlei Widerspruch

gegen Vorhaben und Wünsche der verwahrlosten Kinder ausüben. Es gab zwar feste Zeiten für Essen, Spielen oder Schlafengehen, diese waren aber nicht bindend. Dieses Konzept begründete er mit der Triebtheorie von FREUD. Die Milde und Güte, die den Kindern entgegengebracht wurde, hatte die Funktion das Liebesdefizit der Kinder auszugleichen und ihnen ausreichend Zuneigung zu vermitteln. Auf diese Art und Weise sollten sich destruktive Affekte verändern und das ‚Ich‘ gestärkt werden, so dass sich die zärtliche Libido durchsetzen und die Erzieher besetzen konnte. Rückblickend hatte sein Konzept großen Erfolg, allerdings zu Lasten der Erzieher, die teilweise unter zu großer Belastung zusammenbrachen (MYSCHKER, 2009).

Das Konzept Bruno Bettelheims

BETTELHEIM knüpfte mit seinem Konzept an AICHHORNS Überlegungen an. Auch er hatte direkten Kontakt zu verwahrlosten und verhaltensauffälligen Kindern und arbeitete in einer Internatsschule (MYSCHKER, 2009).

Eines seiner wichtigsten Prinzipien war es in der Schule ein Gesamtmilieu zu schaffen, welches sich auf die Tätigkeiten der Kinder bezog und ihnen ein Leben als geschlossenes Ganzes ermöglichte. Im Mittelpunkt seiner Milieuthérapie standen die Bedürfnisbefriedigung der Kinder und die Organisation des Unterrichts. Unter Bedürfnisbefriedigung verstand BETTELHEIM, dass die Kinder die Überzeugung entwickelten, dass das Leben, im Gegensatz zu ihren früheren Erfahrungen, sehr angenehm sein kann. Einen hohen Stellenwert hatte hierbei das Essen. Den Kindern stand es frei, den ganzen Tag so viel zu essen wie sie wollten. Sie wurden zudem mit Süßigkeiten versorgt. Hieraus folgten eine gute Beziehung zu den Erziehern sowie positive Erfahrungen geprägt von Vertrauen und Zuverlässigkeit. Zur schulischen Organisation gehörte der ständige Austausch unter Lehrern und Erziehern über einzelne Kinder. Die Lerngruppen hatten lediglich eine Größe von fünf bis acht Kindern, die sich Zeit lassen konnten und ihre Lerninhalte teilweise selbst mitbestimmen durften (MYSCHKER, 2009).

BETTELHEIMS Konzept zeigte viele Erfolge, denn die meisten der Schüler wurden gut ins Leben entlassen und konnten mit ihren psychischen Störungen umgehen. Doch auch hier waren die Erzieher und Lehrer rund um die Uhr gefordert und mussten dafür größtenteils auf ihr Privatleben verzichten (MYSCHKER, 2009).

Das Konzept von Fritz Redl

Das Konzept der Ich-Unterstützung des Pädagogen, Psychoanalytikers und Schulpsychologen Fritz REDL hat bis heute noch erhebliche Bedeutung für die Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern (HILLENBRAND, 2008b).

REDL war der Überzeugung Verhaltensauffälligkeiten mit FREUDS Instanzenmodell erklären zu können. Seiner Ansicht nach entstehen diese, wenn das ‚Es‘ zu viel Durchsetzungskraft gewinnt und das ‚Ich‘ diese nicht mehr bewältigen kann. Hieraus folgen laut REDL der Verlust der Selbstkontrolle, Angst, Fehleinschätzungen sowie eine geringe Frustrationstoleranz. Aus dieser Annahme schließt REDL, dass das ‚Ich‘ in der Arbeit mit den Kindern unterstützt und gestärkt werden muss (HILLENBRAND, 2008b).

Um das ‚Ich‘ der verhaltensauffälligen Kinder zu stärken, entwickelte er verschiedene Maßnahmen. Zum einen sollten die Kinder sinnvolle Freizeitbeschäftigungen ausüben, die keinen Wettbewerbscharakter beinhalteten und die Kinder vor Langeweile schützten. Zum anderen entdeckte er die Gruppe als ein sehr hilfreiches, selbstbewusstseinsstärkendes und therapeutisch wirksames Phänomen, welches er in seiner Einrichtung zur Therapie nutzen konnte (HILLENBRAND, 2008b).

Er entwickelte zudem eine Sammlung von 17 Interventionstechniken, die unerwünschtes Verhalten unterbinden und dessen Hervorrufung verhindern sollen. Dazu gehören u.a. die affektive Zuwendung des Lehrers, Umgruppierungen, physisches Eingreifen sowie Versprechen und Belohnungen (MYSCHKER, 2009).

Eine weitere interessante Interventionsmöglichkeit bietet das ‚Life-Space-Interview‘ - eine therapeutisch orientierte Krisenintervention von REDL (GOETZE, 2010). Das sogenannte Lebens-Raum-Gespräch ist ein erzieherisches Gespräch mit einer dem Kind vertrauten Person. Das Interview hat zum Ziel bestimmte Alltagsereignisse zeitnahe und gezielt zu bearbeiten. Dabei werden dem Kind in einem ersten Schritt sofort nach dem Ereignis dessen Fehleinschätzungen der Realität verständlich gemacht. In einem zweiten Schritt dient der Gesprächsleiter als emotionale Hilfe, so dass das Kind seine Wut abbauen kann (HILLENBRAND, 2008b).

2.1.4.2 Individualpsychologische Ansätze zur Verhaltensmodifikation

‚Pädagogik der Ermutigung‘ - das ist ADLERS Antwort auf seine Individualpsychologie, die bereits unter 2.1.3.2 beschrieben wurde.

Um gegen den Minderwertigkeitskomplex der verhaltensauffälligen Kinder und den sich entwickelnden Lebensplan vorzugehen, ist eine vertrauensvolle Beziehung zum Kind oder Jugendlichen unumgänglich. Um Verhalten modifizieren zu können, muss der Lebensplan des

Kindes analysiert und im Anschluss an das Kind rückgemeldet werden. Folglich soll das Kind dazu ermutigt werden diesen Lebensplan zu verändern und eine sogenannte ‚Umfinalisierung‘ vorzunehmen (STEIN, 2008).

Zentrale Aufgabe des Erziehers ist es das Gemeinschaftsgefühl des Kindes durch Ermutigung zu stärken, so dass die selbstständige Energie des Kindes gefördert und sein Minderwertigkeitsgefühl abgebaut werden kann (STEIN, 2008). Hierzu gehört zum einen eine ermutigende Lehrerhaltung, die von der Lehrkraft viel Optimismus gegenüber den Fähigkeiten des Schülers verlangt. Zum anderen benötigt man auch eine ermutigende Klassenatmosphäre, was ein gegenseitiges Vertrauen voraussetzt, so dass sich keiner der Schüler dafür schämt Fehler zu machen. BUSCH spricht außerdem von einer ermutigenden Sprache, die die positiven Wirkungen der Tätigkeiten der Schüler hervorheben und kein pauschales Lob darstellen, das sich auf den Wert der Person bezieht (BUSCH, 1992).

Um den Erziehern diese schwierige Aufgabe übertragen zu können, entwickelte ADLER eine ‚Erziehung für Erzieher‘, eine individualpsychologische Fortbildung, in der eine eventuelle Fehlerziehung bei den Erziehern selbst ausgeglichen werden konnte (STEIN, 2008).

2.1.4.3 Bindungstheoretische Ansätze zur Verhaltensmodifikation

Vertreter der Bindungstheorie nehmen an, dass Verhaltensauffälligkeiten aus bestimmten Bindungsmustern entstehen können, vor allem aus der desorganisierten Bindung. Wie bereits in Kapitel 2.1.3.2 erwähnt, sollte mit dieser Behauptung jedoch vorsichtig umgegangen werden, denn nicht alle Kinder, die eine desorganisierte Bindungsstrategie aufweisen, sind automatisch auffällig in ihrem Verhalten. Viele Kinder mit desorganisierter Bindung entwickeln sich völlig unauffällig. Außerdem bestünde mit der Annahme, die frühkindliche Bindungsstrategie bestimme das spätere Verhalten, die Gefahr, dass man dies als unwiderruflich betrachte und pädagogische Maßnahmen für sinnlos erachten würde (STEIN, 2008). JULIUS (2008) weist außerdem darauf hin, dass die Erforschung von Diskontinuität und Kontinuität von Bindung im Lebenslauf ergaben, dass Bindungsmuster grundsätzlich modifizierbar sind.

Der bindungstheoretische Ansatz arbeitet größtenteils präventiv, indem das Wissen über die Bindungsstrategien von Kindern an Erzieher weitergegeben wird, so dass diese ihr eigenes Erziehungsverhalten in Bezug auf die Bindungsmuster reflektieren können. Des Weiteren können Nachforschungen über das frühkindliche Bindungsverhalten bei verhaltensauffälligen Kindern für Verständnis im Hinblick auf ihr schwieriges Verhalten sorgen. So kann man gezielt auf die Bedürfnisse des Kindes eingehen und ihm positivere neue Bindungserfahrungen ermöglichen (STEIN, 2008).

Außerdem kann auch die Kontaktaufnahme mit Eltern präventive Wirkungen erzielen, wenn diese vorab über die Bedeutung von Bindungserfahrungen informiert werden. In Trainings wird den Eltern deutlich gemacht, wie wichtig Fürsorge, Zuverlässigkeit und emotionale Verfügbarkeit für die Erziehung des Kindes ist (STEIN, 2008). In Bezug auf familieninterne Interventionsmöglichkeiten weist JULIUS (2008) jedoch darauf hin, dass für diese seitens der Eltern häufig keine Einsicht oder Motivation vorhanden ist.

STEIN (2008) merkt zudem an, dass Lehrer und Erzieher schlechte Bindungserfahrungen zwar auffangen, jedoch primäre Bindungspersonen meist nicht ersetzen können. Es handelt sich immer um eine professionelle Beziehung zwischen Lehrer und Schüler, die an ihre Grenzen stößt, wenn sie versucht Bindungserfahrungen mit den primären Bezugspersonen zu ersetzen. Trotz allem verweist JULIUS (2008) auf die große Bedeutung der Erzieher- und Lehrperson, die zwar nicht unbedingt primäre Bezugspersonen ersetzen, aber den Kindern trotzdem positive Bindungserfahrungen ermöglichen können, die deren Selbstkonzept stärken.

2.1.4.4 Lerntheoretische Ansätze zur Verhaltensmodifikation

Lerntheoretiker wie PAWLOW, SKINNER und BANDURA sind davon überzeugt, dass jedes Verhalten erlernt wird und dadurch auch wieder verlernen bzw. anders erlernen ist (s. Kapitel 2.1.3.2). Aus dieser Grundlage entstanden vielfältige pädagogisch-orientierte Fördermaßnahmen für den Unterricht, die bis heute von großer Bedeutung sind (STEIN, 2008). Einige dieser Konzepte sollen im Folgenden kurz dargestellt werden.

HILLENBRAND (2008b) betont, dass es sehr wichtig ist vor einer Maßnahme eine Verhaltensanalyse durchzuführen, so dass deutlich wird, welche Ziele im Rahmen einer Intervention angestrebt werden. Bei einer Verhaltensanalyse geht es vorerst darum, das Problem zu definieren. Dies geschieht, indem die unerwünschten Verhaltensweisen und die Situationen, in denen dieses Verhalten ausgeübt wird, genannt werden. Hierbei wird versucht die Verstärker zu entdecken, die das Verhalten intensivieren. Außerdem sollen Vermutungen über die Ursachen des Verhaltens aufgestellt und das Kind bezüglich seiner Selbstbewertung und Selbstkontrolle beobachtet werden. Mithilfe dieser Verhaltensanalyse kann folgend die Grundrate des Problemverhaltens erhoben werden, indem Häufigkeit, Dauer und Intensität des Verhaltens protokolliert werden. Im Anschluss an die Analyse werden dann Interventionen geplant, durchgeführt und anschließend evaluiert.

Bei der folgenden Intervention gibt es zwei Gruppen, die kombiniert eingesetzt werden sollten, so dass kein emotionaler Verlust bei dem Betroffenen entstehen kann (HILLENBRAND, 2008b)

Die erste der zwei Interventionsgruppen ist der *Verhaltensaufbau*. Hierbei wird um ein erwünschtes Verhalten aufzubauen mit positiven Verstärkern gearbeitet. Darunter werden Ereignisse oder Maßnahmen wie Lob, Anerkennung, Geschenke sowie Lächeln verstanden, die die Auftretenswahrscheinlichkeit eines zu unterstützenden Verhaltens erhöhen. ORTNER und ORTNER (2000) verweisen darauf, dass es vermieden werden muss, einen Deprivationszustand beim Kind bezüglich des Verstärkers eintreten zu lassen. Aus diesem Grund sollen diese nur intermittierend eingesetzt werden. Des Weiteren ist eine Kontinguität zwischen erwünschtem Verhalten und Verstärker unumgänglich.

Doch bevor ein erwünschtes Verhalten verstärkt werden kann, muss es zuvor veranlasst werden. Diese Verhaltensformung wird auch als ‚shaping‘ bezeichnet, was bedeutet, dass schon eine Annäherung an das erwünschte Verhalten in kleinen Schritten möglichst oft verstärkt wird, bis das erwünschte Verhalten hervorgerufen und etabliert werden kann (ORTNER et al., 2000).

Die zweite Interventionsmaßnahme wird als *Verhaltensabbau* bezeichnet. Im Gegensatz zum Verhaltensaufbau soll hier unerwünschtes Verhalten durch Maßnahmen der Bestrafung und Extinktion, im Sinne eines Verlernens oder Vergessens von Verhaltensweisen, erreicht werden. Hierbei kann beispielsweise mit Verstärkerentzug gearbeitet werden, indem dem Schüler zuvor verdiente Verstärker (zum Beispiel Tokens, siehe unten) wieder entzogen werden. Auch das ‚Time-Out‘ stellt eine umstrittene Maßnahme des Verhaltensabbaus dar, bei der der Schüler sofort räumlich isoliert wird (ORTNER et al., 2000).

Zwei bedeutende Programme bzw. Systeme der Verhaltensmodifikation sind Token-Systeme und Kontingenzverträge.

Das Token-System dient zur Motivation der Schüler, indem sie sogenannte Tokens in Form von Chips, Gutscheinen oder Smileys für vorab festgelegte Verhaltensweisen erhalten. Die Regeln und Verhaltensweisen, die durch Tokens belohnt werden, müssen in Zusammenarbeit mit den Schülern genau definiert und in einem Vertrag festgehalten werden. Hiermit wird erreicht, dass die Schüler ihr Verhalten selbst kontrollieren können. Um mit dem Token-System erfolgreich zu sein, sollten Tokens auch mit sozialen Verstärkern wie Lob und Anerkennung gekoppelt werden. Außerdem kann die Zeitspanne zwischen erwünschtem Verhalten und Verstärkung langsam gedehnt werden. ORTNER und ORTNER (2000) weisen zudem darauf hin, dass es sich bei der Verstärkung mithilfe materieller Dinge eher um eine Notlösung handelt und soziale Verstärker in jedem Fall diesen vorzuziehen sind.

Unter Kontingenzverträgen versteht man einen meist schriftlichen Vertrag zwischen Schülern und dem Lehrer, in dem die Folgen für das Auftreten bestimmter Verhaltensweisen geregelt

sind und dabei vor allem die positiven Konsequenzen fixiert werden. Hierbei ist die Verhaltensanalyse vorab sehr wichtig, so dass der Vertrag genau auf das Verhalten des Schülers ausgerichtet werden kann. Durch den Kontingenzvertrag soll der Schüler Selbstkontrolle über sein Verhalten erlernen (ORTNER et al., 2000).

JOHANSSON (1992) verweist jedoch auch auf die Grenzen der Verhaltensmodifikation. Er betont, dass manche Kinder sich gegenüber den beschriebenen Techniken resistent zeigen und weiterhin den Unterricht stören. Schwierig ist es auch dann, wenn Eltern der Schüler kein Verständnis für die Maßnahmen der Lehrer haben und sich dieses Unverständnis auf die Kinder überträgt.

Auch wenn in den vorigen Kapiteln schon häufig die Rede vom Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in der Schule war und vor allem der lerntheoretische Ansatz viele Hilfen für Lehrkräfte zum Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten bietet, soll im folgenden Kapitel nochmals explizit auf die Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten auf den Schulalltag eingegangen werden.

2.1.5 Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten auf den Schulalltag

In Kapitel 2.1.3 wurde aufgezeigt, dass Verhaltensauffälligkeiten, insbesondere aggressives Verhalten, oftmals in der Beziehung zu den Bezugspersonen der Kinder ihren Ursprung haben. Doch so wie Abbildung 1 aus MYSCHKE (2009) auf Seite 15 dieser Arbeit veranschaulicht, müssen bezüglich der Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten auch die institutionellen Umfelder der Kinder betrachtet werden. Eine dieser wichtigen Institutionen, die sich auf die Sozialisation von Kindern auswirkt, ist die Schule.

Je nachdem wie Kinder vor ihrem Schulbesuch sozialisiert wurden, sind sie entweder bereits auf die dort angebotenen Förderreize vorbereitet und können diese aufnehmen und verarbeiten oder sie wurden dahingehend nicht sozialisiert und haben enorme Schwierigkeiten die fremdgesetzten Aufgaben in der Schule zu befolgen. Dies hat zur Folge, dass Kinder, die aus eher schwierigen sozialen Verhältnissen stammen, in denen eine der Schule entsprechenden Sozialisation nicht stattfand, trotz ihrer guten intellektuellen Fähigkeiten nicht die erwarteten schulischen Leistungen erbringen können (ETTRICH et al., 2006). BENZ (2006) macht mit dem Titel ihres Aufsatzes „Konflikte versperren den Weg zum Lernen“ ebenfalls darauf aufmerksam, dass sich Verhaltensauffälligkeiten erheblich auf schulische Leistungen und das Lernverhalten auswirken können. Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten sind häufig durch bereits gemachte Erfahrungen von Misstrauen geprägt, wodurch ihnen in der Schule das

Zutrauen in ihre eigenen Fähigkeiten fehlt. Die Angst vor Enttäuschung, Versagen oder Beschämung verhindert, dass das Kind sich für Lernprozesse öffnen kann.

SEIFFGE-KRENKE (2010) nennt die häufigsten schulbezogenen Stressoren, die aus internationalen Studien ermittelt wurden und oft zu auffälligem Verhalten führen. Zu diesen Stressoren zählen Prüfungsangst, Leistungsdruck sowie Aggressionen unter Mitschülern. ETTRICH und ETTRICH (2006) weisen zudem darauf hin, dass durch den bestehenden Leistungsdruck die Schule als sozialer Erfahrungsraum eher in den Hintergrund rückt und sich hierdurch vor allem verhaltensauffällige Schüler entsolidarisieren und isolieren. Schülern, die in ihrem familiären Umfeld nie lernten mit Stress und Konflikten umzugehen, fehlen hierfür auch in der Schule die nötigen Konfliktlösestrategien. Durch die erhöhten Leistungsanforderungen und die Sanktionen durch Mitschüler und Lehrer nehmen die Frustrationen der Schüler oft solch ein Maß an, dass die Situation häufig eskaliert und sie sich schließlich weigern in die Schule zu gehen. Es entwickeln sich dann negative Haltungen gegenüber der Institution Schule, die nicht selten zu Schulphobien oder Schulangst führen. Auch PLÜCKHAHN (2004) gibt als eine wesentliche Ursache von Schulverweigerung fehlende Kompetenzen zur personalen und sozialen Belastungsbewältigung an.

Hieraus wird ersichtlich, dass nicht nur der richtige Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in der Schule wichtig ist, sondern dass sich durch gezielte Prävention und Intervention von Verhaltensauffälligkeiten auch das Lernverhalten und die schulischen Leistungen der Kinder positiv verändern können. Außerdem können den Kindern in der Schule Strategien zur Konfliktlösung und Belastungsbewältigung vermittelt werden, so dass diese eine positive Haltung gegenüber der Schule entwickeln und sie als einen sozialen Erfahrungsraum erleben können.

Um Schülern diesen Erfahrungsraum in der Schule ermöglichen zu können, wurde eine Vielzahl an Trainingsprogrammen, die auffälliges Verhalten zu verringern versuchen, entwickelt, die sich in der Regel an den lerntheoretischen Ansätzen orientieren. Im Folgenden wird das in der vorliegenden Arbeit behandelte Gewaltpräventionstraining „Das Friedensstifter-Training“ als eine Art der Intervention ausführlich vorgestellt.

2.2 Das Friedensstifter-Training

Die Notwendigkeit der soeben beschriebenen Ansätze zur Prävention und Intervention, um auffälliges Verhalten zu verändern, werden in der heutigen Zeit immer wichtiger.

WADEPOHL, KOGLIN, VONDERLIN und PETERMANN (2011) machen auf Ergebnisse von Prävalenzstudien aufmerksam, die sich mit dem Anteil an psychisch auffälligen Kindern im Kindergartenalter beschäftigen. Nach diesen Studien weisen Kinder erhebliche

Kompetenzdefizite und überdurchschnittlich problematisches Verhalten schon im Kindergartenalter auf. So seien schon bis zu 14,7% der Kinder psychisch auffällig. Neben kognitiven oder sprachlichen Defiziten sind 15-20% der Kindergartenkinder in Bezug auf ihre sozial-emotionalen Kompetenzen nicht altersgemäß entwickelt.

Werden diese Defizite nicht schon im Kindergarten ausgeglichen, lassen sich deren Auswirkungen in der Schule weiterhin beobachten. So klagen laut GASTEIGER-KLICPERA (2002) immer mehr Lehrer und Eltern über aggressives Verhalten und Bullying an Schulen, was nicht nur die Opfer, sondern auch Lehrer und Eltern belastet. Häufig findet man bei vielen Schülern neben dem auffälligen Verhalten auch Disziplinlosigkeit vor, was den Unterricht zusätzlich erschwert. Zur Prävention von Verhaltensauffälligkeiten und zur Förderung der sozial-emotionalen Kompetenz wurden in verschiedenen Ländern Präventionsprogramme entwickelt, die Kindern und Jugendlichen Möglichkeiten zur friedlichen Konfliktlösung vermitteln möchten (GASTEIGER-KLICPERA, 2002; WADEPOHL et al., 2011). Der Einsatz dieser Programme wird in der Literatur oft kritisch betrachtet, da eine universelle Anwendung der Präventionsmaßnahmen auch die Kinder mit einschließt, die ursprünglich kein auffälliges Verhalten zeigten. Aufgrund dessen können keine erwarteten Effekte erzielt werden, da nur ein geringer Prozentsatz vorab als auffällig gelte. Nichtsdestotrotz sind Fürsprecher der Ansicht, dass nur durch die universelle Anwendung eines Programmes Stigmatisierungen durch die Auswahl bestimmter, auffälliger Kinder verhindert werden könne (WADEPOHL et al., 2011). SCHICK und CIERPKA (2007) sind zudem der Ansicht, dass sich vor allem Kindergärten und Grundschulen besonders für Gewaltpräventionsprogramme eignen, da dies Orte sind, an denen die Kinder langfristig in ihrer Entwicklung beeinflusst werden. Außerdem werden auf diese Art und Weise auch Kinder aus belasteten Familien mit einbezogen, die sonst nur schwer zu erreichen wären.

Präventionsprogramme lassen sich grundsätzlich in zwei Typen voneinander unterscheiden. Zum einen gibt es den Elite- oder Kader-Ansatz, welcher besagt, dass an einer Schule einige Schüler aufgrund ihrer besonders ausgeprägten sozialen Kompetenzen zu Mediatoren ausgebildet werden und als solche ihre Funktion in der gesamten Schule ausführen. Zum anderen liegt manchen Präventionsprogrammen der Gesamt-Schülerschaft-Ansatz zu Grunde, was bedeutet, dass alle Schüler einer Schule oder Klasse in die Ausbildung zur Konfliktmediation mit eingeschlossen werden. Dies bezweckt, dass nicht nur einige, sondern alle Schüler ihre sozialen Kompetenzen erweitern können (GASTEIGER-KLICPERA, 2002).

Eine Übersicht von JOHNSON und JOHNSON zeigt, dass allein in den USA im Jahr 1994 5000 bis 8000 Mediationsprogramme durchgeführt wurden. Neben vielen Programmen, zu denen

es kaum empirische Befunde bezüglich ihrer Effektivität gibt (GASTEIGER-KLICPERA, 2002), etablierten sich einige Gewaltpräventionsprogramme in Deutschland, die bereits evaluiert wurden und deren Wirksamkeit zumindest kurzfristig nachgewiesen werden konnte (WADEPOHL et al., 2011). Dazu zählt u.a. das Programm „Faustlos“ von SCHICK und CIERPKA (2003), das sich durch positive Auswirkungen auf die psychosozialen Befindlichkeiten der Schüler auszeichnete (KLEIN, 2008). Ebenso ergab die Evaluation des Lebenskompetenztrainings „Fit und Stark fürs Leben“ von ABHAUER und HANEWINKEL (2000) eine deutliche Verringerung aggressiven Verhaltens und Externalisierungsstörungen (GASTEIGER-KLICPERA & KLEIN, 2005).

Auch das Gewaltpräventionsprogramm für die Grundschule „Das Friedensstifter-Training“ von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006), welches in der vorliegenden Arbeit im Hinblick auf Verhaltensänderungen der Schüler beurteilt werden soll, zählt zu den bereits evaluierten Programmen aus Deutschland. Die Evaluation im Rahmen einer Wiener Vorstudie im Versuch-Kontrollgruppen-Design zeigte, „dass die Schüler durch das Programm ihre Fähigkeit zum konstruktiven Umgang mit Konflikten erweitert und verbessert haben“ (GASTEIGER-KLICPERA, 2002, S.88). Nach Aussagen der Schüler habe ihnen das Programm viel Spaß gemacht und einen besseren Umgang mit Konflikten ermöglicht. Außerdem seien sie im Anschluss an das Programm dazu motiviert anderen Schülern zu helfen und Empathie zu empfinden (GASTEIGER-KLICPERA, 2002). In der zweiten umfangreicheren Evaluationsstudie zum Friedensstifter-Training von KLEIN (2008), welche in 15 Münchner Grundschulklassen durchgeführt wurde, konnte u.a. aufgezeigt werden, dass das prosoziale Verhalten in den Trainingsklassen im Laufe des Untersuchungszeitraums zunahm, während es bei den Kontrollklassen abnahm. Das aggressive Verhalten konnte in den Trainingsklassen ebenfalls verringert werden, während auch dieses in den Kontrollklassen anstieg. Zusammenfassend wurde bei der Evaluation festgestellt, dass die Rahmenbedingungen eine sehr wichtige Rolle bei der Effektivität des Trainings spielen. So trage das Engagement der Lehrer auf der einen Seite, aber auch das schwierige Verhalten der Schüler auf der anderen Seite wesentlich zum Gelingen des Trainingsprogrammes bei (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2005).

Um die Evaluation des Friedensstifter-Trainings in der vorliegenden Arbeit methodisch durchführen zu können, werden vorab einige Erläuterungen zu den theoretischen Grundlagen des Gewaltpräventionstrainings benötigt. Dieses basiert zum einen auf der Theorie des sozialen Lernens nach BANDURA, die den Verhaltenstheorien zuzuordnen ist, zum anderen spielt auch die Theorie der sozialen Informationsverarbeitung nach CRICK und DODGE eine

maßgebliche Rolle. Sie beschäftigt sich mit den kognitiven Prozessen, die zur Steuerung des Verhaltens beitragen. Außerdem werden im Friedensstifter-Training die Konflikttheorie von JOHNSON und JOHNSON, die Theorie des Interpersonalen Problemlösens von SHURE und das Konzept zur Mediation praktisch umgesetzt.

Im Anschluss an die Darstellung der einzelnen theoretischen Grundlagen soll der Ablauf des Friedensstifter-Trainings beschrieben werden.

2.2.1 Theoretische Grundlagen des Trainings

In 2.1.3 wurden bereits verschiedene Erklärungsansätze zur Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten erläutert. Dort wurden die im Anschluss dargestellten Theorien von BANDURA und CRICK und DODGE noch nicht aufgegriffen, da sie zu den Theorien gehören, die dem Friedensstifter-Training zu Grunde liegen und im Folgenden ausführlicher erklärt werden sollen.

2.2.1.1 Theorie des sozialen Lernens nach Bandura

Albert BANDURA wurde 1935 in Kanada geboren und wird als der führende Vertreter der Theorie des sozialen Lernens bezeichnet. Viele Gewaltpräventionsprogramme und Verhaltenstrainings an Schulen basieren auf seiner Theorie (KROHN, 2006).

BANDURA ist davon überzeugt, „daß der Mensch durch Beobachtung genauso gut wie durch unmittelbare Erfahrung lernen kann“ (BANDURA, 1976b, S.215; alte Rechtschreibung wurde beibehalten). Hieraus wird zum einen deutlich, dass er der Meinung ist, dass Verhalten - also auch auffälliges Verhalten - durch das Beobachten eines sogenannten Modells erlernt wird. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von Modelllernen. Zum anderen wird in diesem Zitat auch seine Kritik an den anderen behavioristischen Lerntheorien seiner Zeit deutlich, welche meinen, „daß Lernen sich nur dadurch vollziehen könne, daß Reaktionen ausgeführt und ihre Wirkungen erfahren würden“ (BANDURA, 1976b, S.215; alte Rechtschreibung wurde beibehalten). Hiermit spielt BANDURA auf die Theorie des operanten Konditionierens von SKINNER an, der der Meinung war, dass Verhalten durch äußere Reize und deren eventuellen Verstärkung beim Menschen erlernt wird. Dabei ließ er jedoch wichtige kognitive Aspekte außen vor, die beim Erlernen von Verhalten ebenfalls eine maßgebliche Rolle spielen (ESSAU et al., 2004).

BANDURA (1976b) ließ jedoch die direkten Erfahrungen eines Menschen, die zu einem bestimmten Verhalten führen, nicht außer Acht. Seiner Meinung nach formen Menschen sowohl durch unmittelbare eigene Erfahrungen ihr Verhalten als auch durch indirekte Erfahrungen, welche durch das Beobachten des Verhaltens anderer und dessen Konsequenzen

gemacht werden. Doch gehe man davon aus, dass Menschen lediglich über Belohnung und Bestrafung konditioniert würden, wären das Erlernen einfachster Fähigkeiten und Verhaltensweisen sehr langwierige und mühsame Prozesse, bei denen jeder Mensch am eigenen Leib immer wieder selbst die Konsequenzen seines Verhaltens erleben müsste, statt sie bei anderen einfach zu beobachten.

Zu seiner Annahme, dass Lernen vor allem durch Beobachtung geschehe, führte er eine Studie mit der Bobo-Puppe durch, die das Beobachtungslernen belegen sollte. Eine kurze Darstellung des Versuchs macht deutlich, was BANDURA unter Beobachtungslernen versteht und wie er es begründet:

Bei diesem Versuch wurde einer Gruppe von Kindern ein Erwachsener gezeigt, der als Modell dienen sollte und sich gegenüber der aufblasbaren Bobo-Puppe sowohl körperlich als auch verbal aggressiv verhielt. Einer zweiten Gruppe von Kindern wurde ein Modell präsentiert, das kein aggressives Verhalten gegenüber der Puppe aufwies. Der dritten Gruppe von Kindern, welche als Kontrollgruppe fungierte, wurde gar kein Modell gezeigt. Daraufhin wurden die Kinder beim Spielen unterbrochen, was eine Frustration bei ihnen auslösen sollte. Im Anschluss daran beobachtete man sie beim freien Spiel mit der Bobo-Puppe. Hierbei zeigte sich, dass die Kinder, denen man das aggressive Modell zu Beginn gezeigt hatte, häufig auch aggressive Reaktionen der Puppe gegenüber ausübten. Wohingegen die Kinder der zweiten Gruppe und der Kontrollgruppe, die kein aggressives Modell hatten, weniger Aggressivität gegenüber der Puppe zeigten (ESSAU et al., 2004).

In einem Interview mit KROHN (2006) spricht BANDURA außerdem über die Auswirkungen solch aggressiver Modelle, die heutzutage durch die modernen Medien schon sehr früh an die Kinder herangetragen werden. Denn wie die direkte Beobachtung des erwachsenen Modells in dem Versuch, können auch Bilder von gewalttätigen Szenen, die über das Fernsehen vermittelt werden, solche Verhaltensweisen bei Kindern auslösen. Bereits 1976 in seinem Werk „Lernen am Modell“ merkte BANDURA an, dass obgleich „das soziale Lernen größtenteils auf der Beobachtung realer Modelle beruht, [...] mit der Entwicklung der Kommunikation auch die Bedeutung symbolischer Modelle“ (BANDURA, 1976a, S.9) wächst. BANDURA (1979) beschreibt des Weiteren vier Teilprozesse, die das Beobachtungslernen steuern:

Der *Aufmerksamkeitsprozess*, welcher den ersten Teilprozess darstellt, entscheidet darüber, was vom Beobachter selektiv wahrgenommen wird. Dabei spielt zum einen die Auffälligkeit und Komplexität des Modells eine Rolle, zum anderen die Fähigkeit des Beobachters zur Informationsverarbeitung (BANDURA, 1979).

Der zweite Teilprozess stellt der *Behaltensprozess* dar, welcher dafür sorgt, dass die Reaktionsmuster symbolisch im Gedächtnis abgespeichert und repräsentiert werden. Überdauernde und abrufbare Vorstellungsbilder können nur durch wiederholtes Darbieten des Verhaltens vom Modell geschaffen werden (BANDURA, 1979).

Der dritte Schritt zur Modellierung ist der *motorische Reproduktionsprozess*, welcher die Umsetzung symbolischer Repräsentationen in Handlungen ermöglicht. Entspricht die Handlung nicht den Repräsentationen, kann sie durch Selbstkorrektur verbessert werden und sich so immer mehr dem Modell annähern (BANDURA, 1979).

Der vierte und letzte Schritt, den BANDURA vorstellt, ist der *motivationale Prozess*. Dieser ist letztlich dafür verantwortlich, ob ein Beobachter das Erlernte in die Tat umsetzt oder nicht. BANDURA unterscheidet hier zwischen Erwerb und Ausführung, denn es werden viele Verhaltensweisen erworben und in einem Repertoire gespeichert, nur ob sie ausgeführt werden, liegt allein an der Motivation und der Relevanz für den Lernenden (BANDURA, 1979). In der Folgenden Abbildung sind die Teilprozesse und ihre Inhalte anschaulich dargestellt.



Abbildung 3: Teilprozesse, die nach der sozial-kognitiven Theorie das Beobachtungslernen steuern (BANDURA, 1979, S.32; Abbildung wurde zur besseren Anschaulichkeit modifiziert)

Doch neben dem Lernen durch Beobachtung, betont BANDURA auch die kognitiven Prozesse, die beim Modelllernen ablaufen. Denn neben der kognitiven Leistung des Wahrnehmens eines Verhaltens muss dieses zudem aktiv enkodiert und gespeichert werden, so dass es zu einem späteren Zeitpunkt eventuell wieder abrufbar ist (ESSAU et al., 2004).

Zudem kann Verhalten sowohl internal als auch external gesteuert bzw. verstärkt werden. So kommt es bei einem Menschen zu einem Konflikt, wenn er von außen für ein Verhalten belohnt wird, was er mit seiner persönlichen selbstbewertenden Reaktion eher verurteilen würde (BANDURA, 1976b). Eine wichtige Erkenntnis in Bezug auf Präventionsansätze, die wie das Friedensstifter-Training auf das Verhalten einwirken sollen, ist die Annahme, dass

externe Verstärkung nur dann eine Auswirkung auf das Verhalten eines Menschen ausüben kann, wenn sie auch mit seiner internalen Verhaltensbewertung übereinstimmt. In der Regel versuchen Menschen immer eine Übereinstimmung zwischen der externalen Verstärkung und ihren internalen Bewertungen herzustellen und suchen sich Personen, die ihre internalen Verhaltensbewertungen akzeptieren und teilen. Gewaltpräventionstrainings sollten also versuchen die internalen Bewertungsmuster der Kinder insofern zu modifizieren, dass sie mit den externalen Verstärkern übereinstimmen, denn nur so kann langfristig eine Verhaltensänderung im positiven Sinne erreicht werden (KLEIN, 2008).

Neben den internalen Verhaltensstandards spielt auch die kognitive Bewertung der Situation eine wichtige Rolle im Lernprozess (KLEIN, 2008). Mit diesem Prozess beschäftigten sich CRICK und DOGDE in ihrer Theorie der sozialen Informationsverarbeitung, welche im Folgenden näher beschrieben werden soll.

2.2.1.2 Theorie der sozialen Informationsverarbeitung nach Crick und Dodge

Wie lässt es sich erklären, dass manche Kinder in bestimmten Situationen aggressive Reaktionen zeigen, während andere in der gleichen Situation nicht feindselig reagieren?

Mit diesem Phänomen beschäftigten sich CRICK und DODGE und versuchen mit ihrer Theorie der sozialen Informationsverarbeitung zu erklären, welche kognitiven Prozesse unser Handeln und unser Verhalten in bestimmten Situationen beeinflussen (ESSAU et al., 2004).

CRICK und DODGE nehmen an, dass wir uns ständig zwischen unterschiedlichen Handlungsalternativen entscheiden müssen. Diese Entscheidungsfindung beinhaltet eine komplexe Diagnose der aktuellen Situation, welche in sechs aufeinanderfolgenden kognitiven Sequenzen erfolgt (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

In einem ersten Schritt wird die Situation dekodiert. Dies bedeutet die Aufnahme aller Informationen aus der Umgebung. Kinder mit aggressiven Verhaltensweisen suchen verhältnismäßig weniger Informationen vor ihrer Handlung als Kinder, die sich meist nicht aggressiv verhalten (ESSAU et al., 2004). GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) merken zudem an, dass diese Kinder viel eher feindselige Reize von außen wahrnehmen und selektieren als andere. ESSAU und CONRADT (2004) weisen außerdem darauf hin, dass in dieser Dekodierungsphase kognitive Fähigkeiten sowie Fähigkeiten der sozialen Wahrnehmung wichtig sind, sonst können wichtige soziale Hinweisreize in der Situation nicht wahrgenommen werden.

Nach dem Sammeln der Informationen über die Situation, wird diese im Hinblick auf die Informationen interpretiert. Diese Interpretation beruft sich sowohl auf bereits vergangene

Erfahrungen als auch auf das Ziel, welches man vor Augen hat. Letztlich kommt man zu einer Bewertung der Situation, wobei ESSAU anmerkt, dass sozial aggressive Kinder mehrdeutigen Ereignissen eher feindselige Absichten zuschreiben (ESSAU et al., 2004).

In einem dritten Schritt wird nach einer Reaktion gesucht, mit der man in der Situation reagieren kann. Speziell Kinder, die sozial aggressives Verhalten zeigen, entwickeln in der Regel nur wenige Reaktionsmöglichkeiten, von denen dennoch die der aggressiven Art dominieren. Im Gegensatz dazu generieren nichtaggressive Gleichaltrige vermehrt Möglichkeiten der sozialen Problemlösung (ESSAU et al., 2004).

Im Anschluss daran werden in einem vierten Schritt diese entwickelten Reaktionsmöglichkeiten mental konstruiert (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

In Folge dessen erfolgt dann die Wahl einer Antwortreaktion, welche bei aggressiven Kindern vielmehr zu einer aggressiven Lösung tendiert (ESSAU et al., 2004).

In dem sechsten und letzten Schritt der sozialen Informationsverarbeitung wird die Reaktion ausgeführt. Während nichtaggressive Kinder eher verbal kommunizieren, entscheiden sich aggressive Kinder häufiger für den Einsatz körperlicher Gewalt (ESSAU et al., 2004).

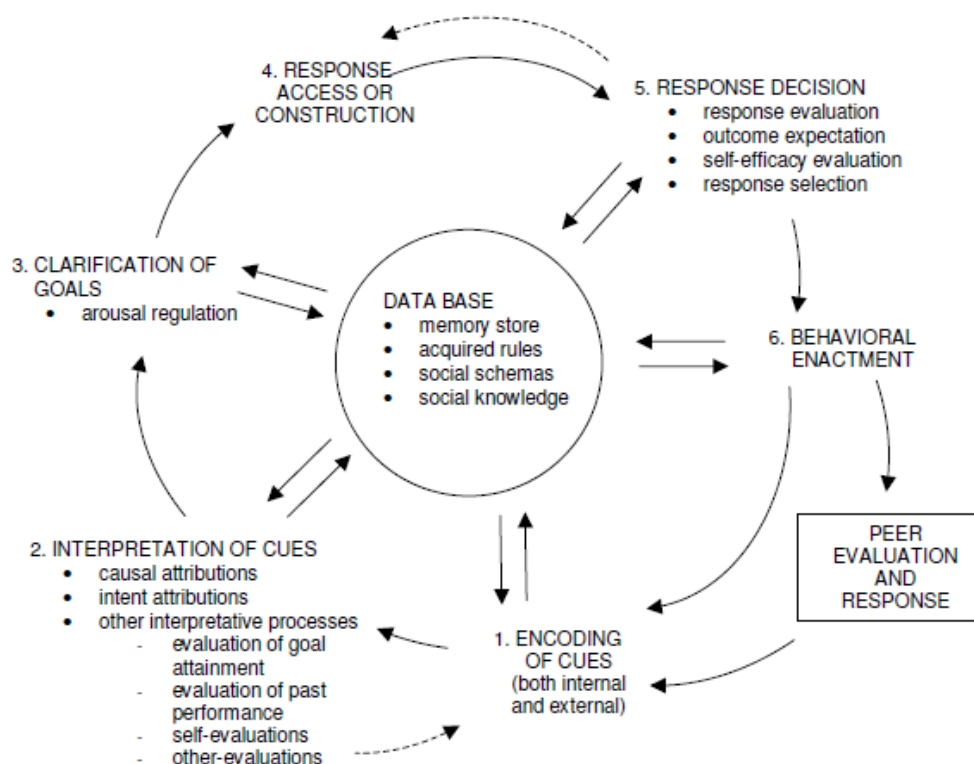


Abbildung 4: Das erweiterte Modell der sozialen Informationsverarbeitung von CRICK und DODGE (CRICK & DODGE, 1994, S.76)

Wie bereits in den Sequenzen der sozialen Informationsverarbeitung deutlich wurde, geht DODGE davon aus, dass aggressive Kinder zu feindseligen Attributionen tendieren, das heißt

sie neigen dazu in nicht eindeutigen Situationen dem Gegenüber eine feindselige Absicht zu unterstellen. Daraufhin werden sie häufig sehr wütend und reagieren gewalttätig gegenüber der anderen Person. Aufgrund dieser Vergeltungsversuche sind aggressive Kinder häufig bei Lehrern und Mitschülern unbeliebt, da sie ständig die Konfrontation und körperliche Auseinandersetzung mit ihnen suchen (ESSAU et al., 2004).

DODGE fand seine Theorie bestätigt nachdem er 1980 einen Versuch mit aggressiven und nicht aggressiven Schuljungen unternahm. In diesem wurden puzzelnden Jungen unterschiedliche Instruktionen bezüglich des Puzzles über einen Lautsprecher überbracht. Davon war eine Instruktion feindlicher Absicht, eine andere war hilfreicher Absicht und bei der dritten handelte es sich um eine mehrdeutige Aussage (ESSAU et al., 2004). Anhand der aggressiven oder nichtaggressiven Reaktion der Kinder gegenüber den Puzzles ihrer Mitstreiter konnte DODGE deutlich erkennen, „dass die aggressiven Jungen sich in der „mehrdeutigen Situation“ häufiger feindselig verhielten als die nichtaggressiven Jungen“ (ESSAU et al., 2004, S.107).

Doch welche Rolle spielen Emotionen bei der Interpretation einer Situation?

Mit dieser Frage beschäftigten sich GRAHAM und ihre Kollegen, da die Theorie von CRICK und DODGE sich kaum damit befasst. CRICK und DODGE gehen in ihrem Artikel „A Review and Reformulation of Social Information-Processing“ ebenfalls auf den fehlenden Aspekt in ihrem Modell ein: „Another relatively neglected aspect of social information processing in past models of social adjustment is emotion“ (CRICK & DODGE, 1994, S.81).

Emotionen werden gegenwärtig wieder als grundlegend für menschliches Verhalten betrachtet, da sie Verhalten sowie soziale Interaktionen regeln (OROBIO DE CASTRO, 2005). GRAHAMs Studien konnten zeigen, dass unsere Attributionen, die wir vornehmen, um die Absicht einer uns schadenden Person zu interpretieren, unsere Emotionen wie zum Beispiel Wut beeinflussen. Demzufolge ist letztlich das Ausmaß der Wut entscheidend dafür, wie sich die Reaktion des Betroffenen voraussagen lässt. Nichtsdestotrotz beeinflussen negative Emotionen wie Wut die Attribution, weshalb viele aggressive Kinder oder Jugendliche glauben, ihnen würde in mehrdeutigen Situationen mit Absicht Schaden zugefügt werden. Im folgenden Modell soll die Beziehung zwischen Attributionen der Absicht, Wut und aggressivem Verhalten veranschaulicht werden (ESSAU et al., 2004).

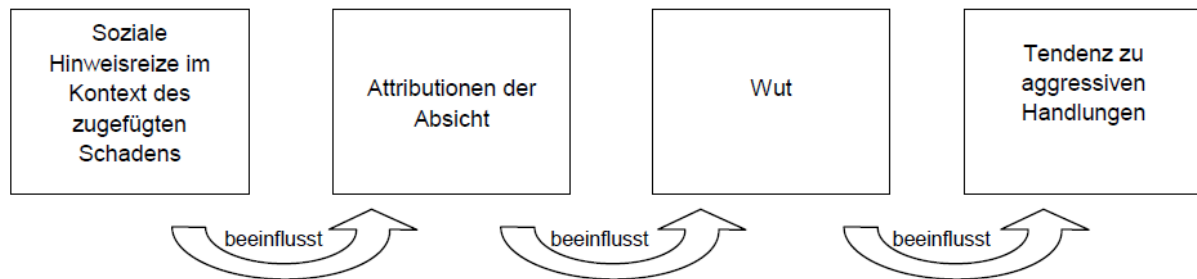


Abbildung 5: Modell der Beziehung zwischen Attributionen hinsichtlich der Absicht, Wut und aggressivem Verhalten (ESSAU et al., 2004, S.109, Abbildung wurde zur besseren Anschaulichkeit modifiziert)

Übertragen auf die Durchführung von Gewaltpräventionstrainings, stellt die Theorie der sozialen Informationsverarbeitung nach CRICK und DODGE eine wichtige Grundlage für die Arbeit mit aggressiven Kindern und Jugendlichen dar. Kinder bemerken, dass aggressives Verhalten negative Reaktionen mit sich bringt, während man mit prosozialem Verhalten positive Reaktionen hervorruft. Aus diesem Grund können aus der Theorie der sozialen Informationsverarbeitung Richtlinien für die Arbeit mit aggressiven Kindern gezogen werden, um ihnen prosoziales Verhalten zu vermitteln (ESSAU et al., 2004). GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) weisen in ihrem Handbuch darauf hin, dass die Beeinflussung dieser Abläufe, zum Beispiel durch Trainingsprogramme, sehr viel Geduld und Übung benötigt, da es sich hierbei um einen rasch ablaufenden Prozess handelt, der automatisiert abläuft und kaum bewusst wahrgenommen werden kann. Schüler müssen lernen Handlungen von anderen auf verschiedene Arten zu interpretieren und vor allem aggressive Kinder sollten lernen die Möglichkeit einer nicht-feindseligen Handlung anderer in Betracht zu ziehen. Des Weiteren sollte das Verhaltensrepertoire so erweitert werden, dass auch Reaktionen, die nicht zwangsläufig auf gewalttätige Handlungen hinauslaufen, in dieses Repertoire mit aufgenommen werden. Somit können die Schüler auch eine Beziehung zu Lehrern und Mitschülern entwickeln.

Die Theorie des sozialen Lernens von BANDURA und die soeben beschriebene Theorie der sozialen Informationsverarbeitung von CRICK und DODGE bilden den theoretischen Rahmen, auf dem das Friedensstifter-Training basiert. Um die praktischen Unterrichtseinheiten, welche im Handbuch von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN beschrieben werden, zu konzipieren, wurden von den Autoren die Konflikttheorien nach JOHNSON und JOHNSON und SHURE sowie das Verständnis von Mediation herangezogen. Diese sollen nun im Anschluss erläutert werden.

2.2.1.3 *Konflikttheorie nach Johnson und Johnson*

Ein zentrales Thema des Friedensstifter-Trainings ist der Umgang mit Konflikten, den die Kinder durch diverse Übungen im Laufe des Trainings erlernen können. Grundlage des Friedensstifter-Trainings ist die Konflikttheorie von JOHNSON und JOHNSON, welche im englischsprachigen Trainingsprogramm „Teaching Students To Be Peacemakers“ (1995) verarbeitet wurde.

Vorab ist jedoch von Interesse, welche Arten von Konflikten man unterscheidet und welche davon im Schulalltag vorherrschen.

DEUTSCH (1976) spricht von einem Konflikt, „wenn nicht zu vereinbarende Handlungstendenzen aufeinanderstoßen“ (DEUTSCH, 1976, S.18). Bei den Konfliktparteien kann es sich sowohl um Personen, Gruppen als auch um Nationen handeln.

JOHNSON und JOHNSON unterscheiden zwischen vier Konflikttypen, die in Schulen eine Rolle spielen. Eine *Kontroverse* entwickelt sich dann, wenn eine Person Ideen, Informationen oder Meinungen vertritt, die nicht mit denen einer anderen Person vereinbar sind und beide Parteien nach einer Übereinstimmung suchen. Außerdem existieren in der Schule häufig *konzeptuelle Konflikte*, welche entstehen, wenn eine Person sich zwischen zwei sich widersprechenden Konzepten entscheiden muss oder wenn eine neue Information nicht zu dem schon vorhandenen Konzept der Person passt. Des Weiteren herrschen in der Schule *Interessenskonflikte* vor, welche auftreten, wenn die Handlungen einer Person gleichzeitig die Bedürfnisse einer anderen Person einschränken oder blockieren, wenn beispielsweise zwei Schüler gleichzeitig einen Computer nutzen möchten. JOHNSON und JOHNSON nennen außerdem den *Entwicklungskonflikt*, welcher dann vorliegt, wenn Handlungen oder Meinungen von Erwachsenen und Kindern aufeinander treffen und dabei die Entwicklung der Kinder verändert wird. Aufgrund der größeren kognitiven und sozialen Erfahrungen und Fähigkeiten des Erwachsenen, steht dieser in einer Art Machtposition dem Kind gegenüber (JOHNSON & JOHNSON, 1995).

„It is not the presence of conflicts, but the way in which they are managed, that determines whether they are destructive or constructive“ (JOHNSON et al., 1995, S.2:5). Mit diesem Zitat weisen die Autoren darauf hin, dass es nicht nur darum geht Konflikte zu vermeiden, sondern dass Konflikte durchaus konstruktiv sein können, wenn sie erfolgsversprechend gelöst werden. Ein Konflikt kann dann konstruktiv sein, wenn eine Einigung zustande kommt, durch die beide Konfliktparteien ihre Ziele erreichen. Außerdem können Konflikte die Beziehung zwischen den Parteien stärken, indem sie Respekt und Vertrauen zueinander entwickeln (JOHNSON et al., 1995).

JOHNSON und JOHNSON (1995) unterscheiden zwischen zwei grundlegenden Interessenslagen, die eine Person in einem Konflikt einnehmen kann. Zum einen kann eine Person reines Interesse am Erreichen ihres Sachziels und ihrer Bedürfnisse hegen, zum anderen kann sie jedoch auch an der Aufrechterhaltung der Beziehung zur anderen Konfliktpartei interessiert sein. Aus diesen zwei Interessenslagen entwickelten JOHNSON und JOHNSON, basierend auf dem Konzept von BLAKE und MOUTON, insgesamt fünf Handlungsalternativen, die eine Person in Beziehung zu ihren Interessen in einem Konflikt einnehmen kann.

- *Problemlöse-Verhalten (Problem Solving)*: Wenn einer Person sowohl ihre Ziele als auch die Beziehung zur anderen Konfliktpartei wichtig sind, zeigt sie Problemlöse-Verhalten und versucht eine Lösung für den Konflikt zu finden, die beiden Parteien beim Erreichen ihrer Ziele hilft.
- *Nachgeben (Smoothing)*: Ist einer Person die Beziehung zur Konfliktpartei wichtiger als ihr eigenes Interessensziel im Konflikt, dann wird sie nachgeben.
- *Streiten (Forcing)*: Zeigt eine Person kein Interesse an den Zielen der anderen Partei und geht es ihr nur um das Durchsetzen ihrer eigenen Interessen, dann wird diese Person einen Streit beginnen.
- *Zurückziehen (Withdrawing)*: Ist einer Person weder die Beziehung zur anderen Partei noch das Erreichen der eigenen Ziele wichtig, dann wird sie sich aus dem Konflikt zurückziehen.
- *Kompromiss (Compromising)*: Haben beide Parteien sowohl Interesse an ihren Zielen als auch an der Beziehung zu ihren Konfliktparteien, dann versuchen sie einen Kompromiss zu finden. Beide Parteien sehen dann ein, dass sie das Maximum ihres Ziels nicht erreichen können (JOHNSON et al., 1995).



Abbildung 6: The five strategies for managing conflicts (JOHNSON et al., 1995, S.4:2)

In Anlehnung an Abbildung 6 nahmen auch GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) die fünf Handlungsalternativen in ihr Trainingsprogramm auf. Die Kinder sehen, welche Handlungsalternativen es in einem Konflikt gibt und welche sie davon selbst bevorzugen. Sie lernen hierbei Alternativen kennen, die sie zum Beispiel anstatt aggressiven Verhaltensweisen in Konflikten nutzen können (KLEIN, 2008).

Wie das Problemlösen, basierend auf dem Verhandeln von Konflikten, im Training geübt wird, soll das folgende Kapitel über die Theorie des sozialen Problemlösens von SHURE deutlich machen.

2.2.1.4 Theorie des sozialen Problemlösens nach Shure

Während viele Konflikttheorien und Problemlöseprogramme sich an ältere Kinder oder Erwachsene richten, entwickelte SHURE ein Training zur Konfliktlösung für Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter (KLEIN, 2008).

SHURES Training ‚Interpersonal Cognitive Problem Solving‘ (ICPS) ist ein Problemlösetraining, welches davon ausgeht, dass ein sozialer Konflikt ein interpersonales Problem darstellt. Mithilfe des Trainings sollen Fähigkeiten ausgebildet werden, die für die Entwicklung einer guten Problemlösefähigkeit notwendig sind. SHURE geht zudem davon aus, dass ebendiese Problemlösefähigkeit eine wichtige Voraussetzung für den Erwerb sozialer Kompetenz ist (SHURE & SPIVACK, 1981). So spielen für die soziale Adaption eines Menschen die Qualität von Beziehungen zu anderen und der Umgang mit

zwischenmenschlichen Problemen eine elementare Rolle. Letzterer kann durch emotionale und kognitive Fähigkeiten verbessert werden (KLEIN, 2008).

Die wichtigsten Teilfertigkeiten, die laut SHURE zu einer guten Problemlösefähigkeit führen, sind sowohl das Ausdenken verschiedener Lösungsmöglichkeiten für ein Problem als auch das Vorhersehen von Konsequenzen, die auf bestimmte Handlungen folgen. Viele ungeeignete Problemlöser, worunter sowohl sehr impulsive als auch sehr gehemmte Kinder fallen, können sich nur wenige Lösungen vorstellen und lösen das Problem häufig mit inadäquaten Methoden, da sie frustriert sind. Durch das aggressive Verhalten, welches sie anstelle des Problemlösens an den Tag legen, schaffen sie meist wieder einen neuen Konflikt und bedenken weniger die Konsequenzen ihres Verhaltens (SHURE et al., 1981).

In dem ICPS-Training von SHURE lernen Kinder die aufeinander folgenden Schritte zur Erreichung eines Ziels zu planen. Stellen sich ihnen dabei Hindernisse in den Weg, sollen diese umgangen oder aufgelöst werden. Für die Planung der Schritte ist es jedoch umso wichtiger die Konsequenzen der einzelnen Schritte vorauszusehen und abzuwägen (KLEIN, 2008).

Laut Interventionsstudien von SHURE konnte aufgezeigt werden, dass die Kinder vermehrt alternative Lösungen suchten und deren Konsequenzen besser abschätzen lernten. Zudem wurde die Impulsivität der Kinder reduziert sowie ihre Kooperationsfähigkeit und Anteilnahme an emotionalen Situationen anderer durch das Training verbessert (KLEIN, 2008).

Doch welche Rolle spielt die Theorie des sozialen Problemlösens in Bezug auf das Friedensstifter-Training von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN?

Im Friedensstifter-Training werden die Handlungsmöglichkeiten in Konflikten, die bei JOHNSON und JOHNSON aufgezeigt werden, mit den kognitiven Problemlösefähigkeiten nach SHURE verknüpft. In Folge dessen lernen die Kinder die Konsequenzen von verschiedenen Handlungsalternativen in einem Streit vorab zu durchdenken und suchen verschiedene Lösungsmöglichkeiten, die in mehreren Schritten auf der Friedensstifter-Brücke diskutiert werden, bis eine gute Lösung für beide Parteien gefunden wird (KLEIN, 2008).

Das Friedensstifter-Training vermittelt jedoch nicht nur die einzelnen Schritte zweier Konfliktparteien bis zur Lösung des Konflikts, sondern will zudem auch Friedensstifter ausbilden, die den zwei Konfliktparteien als Mediatoren zur Seite stehen. Aus diesem Grund soll in einem nächsten Schritt die Mediation beschrieben werden.

2.2.1.5 Mediation

Es gibt verschiedene Möglichkeiten einen Konflikt zu beenden, indem sich zum Beispiel eine Partei durchsetzt und die andere nachgibt, indem Urteile von Richtern gefällt werden oder andere hohe Instanzen eine Entscheidung über den Konflikt fällen. Den hier genannten Interventionsmöglichkeiten zur Auflösung eines Konflikts, gelingt es zwar den Konflikt zu beenden, jedoch führen sie ebenfalls dazu, dass sich eine Partei ungerecht behandelt fühlt, Beziehungsverhältnisse eventuell belastet werden oder der Konflikt sogar weiter anhält. Die Möglichkeit einen Konflikt so zu beenden, dass beide Parteien als Gewinner hervorgehen, ist der Verdienst der Mediation (MONTADA, 2007).

Anita VON HERTEL definiert Mediation als „ein strukturiertes Verfahren, in welchem ein Dritter ohne Entscheidungskompetenz Konfliktparteien darin unterstützt, eine neue Win-Win-Lösung zu finden. Die Kompetenzen, die dabei genutzt werden, werden zusammengefasst als Mediationskompetenz“ (VON HERTEL, 2003, S.9).

In einem Konflikt vertritt jede Partei ihre Position und versucht ihre Interessen durchzusetzen. Bei der Mediation sollen diese Interessen bzw. Motive der Beteiligten deutlich hervorgehoben und daraus Lösungsvorschläge abgeleitet werden, die für beide Parteien zu einer Win-Win-Situation führen (VON HERTEL, 2003).

Das Friedensstifter-Training nimmt die Idee der Mediation in seinem Ablauf auf, indem sich der vierte Teil des Trainings nicht nur mit dem Verhandeln zweier Konfliktparteien (siehe Teil 2 des Trainings) beschäftigt, sondern eine dritte unparteiische Person den zwei Konfliktparteien als Mediator zur Seite steht. So soll in der Klasse eine unterstützende Struktur aufgebaut werden, indem jeder als Friedensstifter den Mitschülern beim Verhandeln helfen kann (KLEIN, 2008).

Selbstverständlich werden hierbei bestimmte Prinzipien der Mediation aufgegriffen, die für eine gelingende Konfliktlösung unbedingt notwendig sind. Zum einen müssen alle Parteien freiwillig an der Lösung des Konflikts teilnehmen. Hier ist es wichtig, dass die Lehrperson sich nicht einmischt und die Schüler bewertet, sondern dass diese selbstbestimmt ihre Interessen vertreten dürfen. Zum anderen muss der Mediator den Konfliktparteien gegenüber neutral sein und für Fairness unter den Parteien sorgen. Außerdem sollte er die Schritte der Friedensstifter-Brücke gut verinnerlicht haben, so dass er die Parteien über die Brücke hin zu einer gemeinsamen Lösung führen kann. KLEIN weist abgesehen davon auch auf die Bedeutung der Zukunftsorientierung bei der Mediation hin. Daraus folgt, dass Konflikte der Vergangenheit bei der Lösungssuche keine Rolle mehr spielen dürfen (KLEIN, 2008).

Nach dem nun die theoretischen Grundlagen des Gewaltpräventionstrainings beschrieben wurden, soll das nächste Kapitel den Aufbau des Friedensstifter-Trainings beinhalten und hierbei Bezüge zu den soeben dargestellten Theorien nehmen.

2.2.2 Aufbau des Friedensstifter-Trainings

Das Friedensstifter-Training arbeitet, im Gegensatz zu vielen anderen Streitschlichter-Programmen, nach dem Gesamt-Schülerschafts-Ansatz. Die Autoren weisen auf drei wesentliche Dinge hin, die das Friedensstifter-Training von anderen gewaltpräventiven Programmen unterscheidet:

- Das Training bezieht als curriculares Programm jeden einzelnen Schüler mit ein.
- Jede Lehrperson kann sich frei dafür entscheiden, unabhängig von der gesamten Schule, dieses Programm in ihrer Klasse durchzuführen, wobei eine Durchführung an der gesamten Schule sehr vorteilhaft sei.
- Es konnten bereits für das Training positive Effekte im Bereich der Reduzierung des aggressiven Verhaltens bei Jungen nach strengen wissenschaftlichen Kriterien festgestellt werden (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Innerhalb des Programmes werden die bereits vorgestellten theoretischen Ansätze (s. Kapitel 2.2.1) aufgegriffen und in Lern- und Übungseinheiten umgesetzt (KLEIN, 2008). Dabei werden vor allem zwei Prinzipien berücksichtigt, die sehr wichtig für die Prävention von Aggression sind. Zum einen erwerben die Kinder neue Handlungsstrategien im Umgang mit Konflikten und lernen zum anderen einen konstruktiven Umgang mit ihren eigenen Emotionen. Hierdurch sollen soziale und emotionale Kompetenzen entwickelt und gefördert werden (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Das Curriculum, welches von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN in einem Handbuch für Lehrer beschrieben wird, besteht aus 13 Unterrichtseinheiten, die auf das Grundschulalter von neun bis elf Jahren zugeschnitten sind. Die Autoren weisen jedoch ausdrücklich darauf hin, dass die Unterrichtseinheiten auf die Klasse angepasst werden sollen und „jede neue Klasse [...] auch eine neue Situation“ (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006, S.10) bedeutet (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006). Aus den Ergebnissen der bereits evaluierten Studien zum Friedensstifter-Training wird deutlich, dass vor allem die Lehrkräfte eine große Rolle bezüglich der Wirksamkeit des Programms spielen. Lediglich wenn das Programm nach der Einführung innerhalb des Unterrichts weitergeführt wurde und die Lehrkräfte hinter dem Konzept standen, konnten in den Studien die positivsten Effekte festgestellt werden. Denn im Sinne der Theorie des sozialen Lernens nach BANDURA (s. Kapitel 2.2.1.1) sollen die Schüler sich an dem vorbildlichen Verhalten der Lehrkraft orientieren können. Nur auf diese Art und

Weise kann, wie die Theorie der sozialen Informationsverarbeitung nach CRICK und DODGE (s. Kapitel 2.2.1.2) besagt, dieses Verhalten im Anschluss im Gedächtnis repräsentiert werden und bei zukünftigen Verhaltensentscheidungen von den Schülern ausgewählt werden (KLEIN, 2008).

Thematisch besteht das Training aus vier Teilen, welche auf dem Programm von JOHNSON und JOHNSON mit dem Titel „Teaching Students To Be Peacemakers“ basieren, jedoch nach der Wiener Vorstudie 2002 erweitert und verändert wurden (KLEIN, 2008). Während im ersten Teil des Programms das Thema *Konflikt* mit den Schülern erörtert wird, soll im zweiten Teil die Strategie *Verhandeln* eingeübt und erarbeitet werden. Im dritten Teil geht es dann um den *Umgang mit negativen Gefühlen* und der abschließende vierte Teil des Trainings behandelt die *Mediation*, nämlich wie man anderen beim Lösen von Konflikten als Friedensstifter helfen kann (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006). Die folgende Darstellung der Inhalte orientiert sich an den vier Teilen und an der curricularen Einteilung der Unterrichtseinheiten des Lehrerhandbuchs von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006).

2.2.2.1 Teil1: Wie verhalten sich Menschen in einem Streit?

In diesem ersten Teil des Trainings lernen die Kinder im Laufe von drei Unterrichtseinheiten, was man unter einem Streit versteht, wie man sich dabei verhalten kann und welches Verhalten man selbst bei einem Streit vorwiegend nutzt (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die verschiedenen Verhaltensweisen in einem Streit wurden in Anlehnung an die Konflikttheorien nach JOHNSON und JOHNSON in das Training integriert. Nach diesen wird ein Streit von zwei übergeordneten Zielen bestimmt: Zum einen spielt die persönliche Beziehung zu der am Streit beteiligten Person eine Rolle und zum anderen das Sachziel, welches man im Streit erreichen möchte (JOHNSON et al., 1995). Je nachdem welche Rolle diese beiden Aspekte in einem Streit für eine Person spielen, verändert sich ihr Verhalten im Streit. Ist ihr die Beziehung zum Gegenüber wichtig, möchte sie diesen eventuell beruhigen. Dieses Verhalten wurde im Friedensstifter-Training symbolisch mit dem *Teddybären* in Verbindung gebracht. Ist der Person jedoch das Sachziel am wichtigsten, geht sie wahrscheinlich sehr rücksichtslos vor und verhält sich symbolisch gesehen wie der *Hai*, welcher im Training für dieses Verhalten steht. Die *Schildkröte* symbolisiert den Rückzug, welcher dann zustande kommt, wenn einer Person weder das Sachziel noch die persönliche Beziehung zum Gegenüber wichtig ist. Hat sowohl das Sachziel als auch die beteiligte andere Person eine Bedeutung für die sich streitende Person, dann handelt sie wie die *Maus* und will einen Kompromiss finden. Die letzte Verhaltensmöglichkeit ist das Verhandeln, welches durch das Tiersymbol der *Eule* versinnbildlicht wird. Für sie sind sowohl das Sachziel als auch die

Beziehung zur anderen Person sehr wichtig, darum versucht sie zu verhandeln und eine friedliche Lösung im Sinne beider Streitparteien zu finden (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

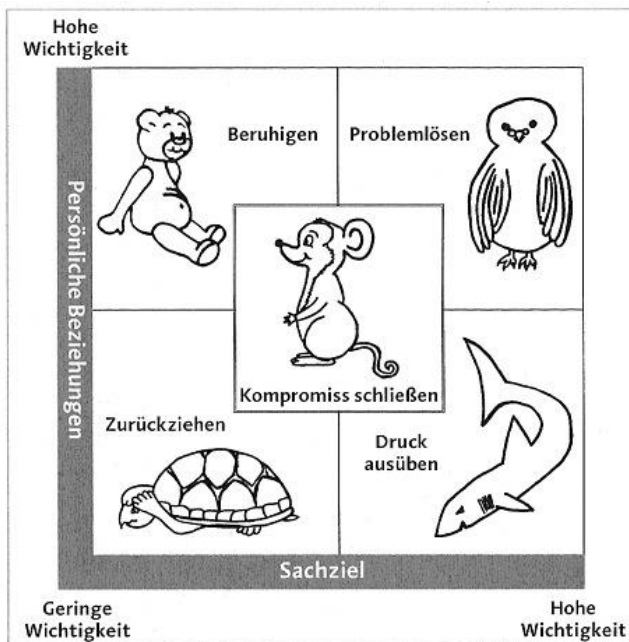


Abbildung 7: Fünf-Felder-Schema von JOHNSON und JOHNSON (1995) - überarbeitet für das Friedensstifter-Training (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006, S.15)

Aus diesem Grund erarbeiten die Schüler in der ersten Unterrichtseinheit verschiedene Auslöser für einen Streit. Erfahrungsgemäß betrachten Kinder meist nur physische Auseinandersetzungen wie Schlagen oder Schupsen als Streitauslöser. In dieser Einheit sollen die Schüler jedoch auch Formen der indirekten Aggression wie zum Beispiel jemanden beleidigen oder auslachen, erkennen und dies auf einem Plakat festhalten (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die zweite Unterrichtseinheit soll den Schülern verschiedene Verhaltensweisen in einem Streit aufzeigen. Basierend auf der oben beschriebenen Konflikttheorie lernen die Schüler in der zweiten Unterrichtseinheit die verschiedenen Tiere und ihre Verhaltensweisen in einem Streit spielerisch kennen und reflektieren im Anschluss daran, welches Tier am ehesten zu ihrem eigenen Verhalten passt. Mithilfe von Rollenspielen und dem Basteln von Masken lernen die Schüler alle Verhaltensweisen kennen und verstehen, dass es kein richtiges oder falsches Verhalten in einem Streit gibt (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

In der darauf aufbauenden dritten Unterrichtseinheit verstehen die Kinder, dass jede Person in einem Streit ein bestimmtes Ziel verfolgt und dem Ziel entsprechend ein bestimmtes Verhalten ausübt. Gemeinsam werden mit den Kindern für jedes sinnbildliche Tier Regeln erarbeitet, wie es sich in einem Streit besser verhalten kann. Auf diese Art und Weise werden

andere Verhaltensmöglichkeiten betont, die die Schüler ausprobieren können. Außerdem merken die Kinder, dass es für die Eule keine Regel für besseres Verhalten gibt, da sie mit der Verhandlungsstrategie schon die klügste Möglichkeit im Streit fand (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Ziele und Verhalten im Streit

Arbeitsblatt 5

Mein Ziel in einem Konflikt bestimmt,
wie ich mich in diesem Konflikt verhalte.

	<p>Ziel: Ich will unbedingt gewinnen, Recht haben, der Stärkere sein ...</p> <p>Besser/Merkregel: Ich kann auch mal verlieren!</p>
	<p>Ziel: Ich gehe dem Streit aus dem Weg, streiten macht mir Angst ...</p> <p>Besser/Merkregel: Ich gehe dem Streit nicht aus dem Weg!</p>
	<p>Ziel: Ich gebe immer sofort nach, ich will lieber weiter mit dir befreundet sein ...</p> <p>Besser/Merkregel: Ich kann mich auch durchsetzen!</p>
	<p>Ziel: Ich will möglichst viel für mich, ich will alles oder nichts, ich benutze dich für meine Ziele ...</p> <p>Besser/Merkregel: Ich freue mich auch über einen halben Sieg!</p>
	<p>Ziel: Alle sollen als Gewinner aus dem Streit hervorgehen, alle sollen etwas gewinnen ...</p> <p>Die Eule ist klug und kann schon verhandeln.</p>

© 2006 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München/Basel

Abbildung 8: Arbeitsblatt 5 des Friedensstifter-Trainings zum Thema ‚Verhalten in Konflikten‘ (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006, S.37)

2.2.2.2 Teil 2: Verhandeln lernen

In Anlehnung an das Training „Teaching Students To Be Peacemakers“ von JOHNSON und JOHNSON, wird auch im Friedensstifter-Training das Symbol eines trennenden Grabens für einen Streit verwendet. Der Vorgang des Verhandeln zur Auflösung eines Konflikts soll durch das Beschreiten einer Brücke, die über den Graben führt, visualisiert werden (KLEIN, 2008). So ist es notwendig, um den Graben bzw. den Streit zu überwinden, über die Brücke aufeinander zuzugehen. Im Training werden diese einzelnen Schritte der gegenseitigen Annäherung mit Schildern symbolisiert. Hierdurch soll der Verhandlungsprozess strukturiert

und eine Lösungsfindung ermöglicht werden. Mithilfe verschiedener Spiele, Übungen und Rollenspiele sollen die einzelnen Schritte bis zum Ende des Trainings verinnerlicht werden, so dass es für die Kinder jederzeit möglich ist einen Streit mittels der Friedensstifter-Brücke zu lösen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

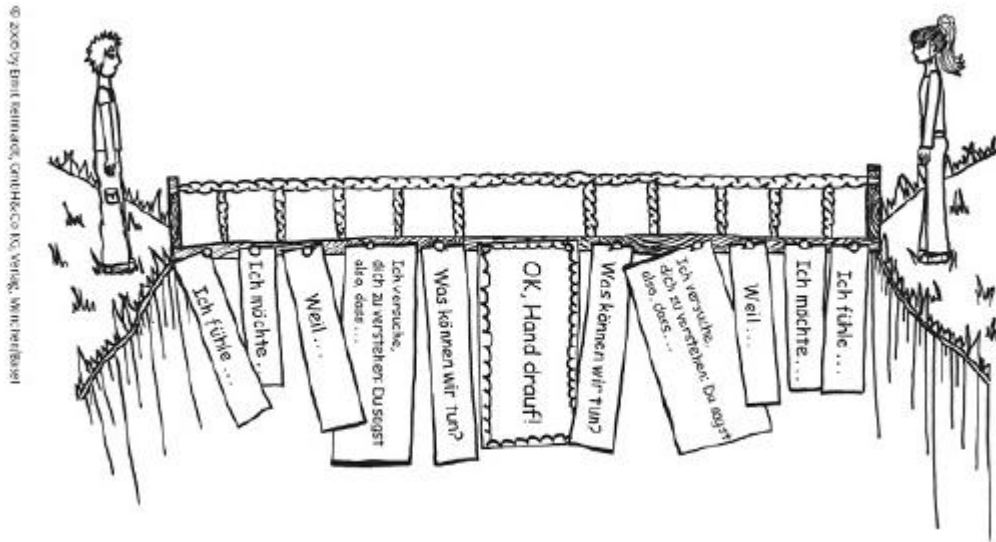


Abbildung 9: Friedensstifter-Brücke (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006, S.48)

In der vierten Unterrichtseinheit soll den Kindern die Symbolik des Grabens und der Brücke näher gebracht werden. Hierzu werden von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) einige Vorschläge im Lehrerhandbuch gemacht. Mithilfe eines Klebebandes kann man zum Beispiel einen Graben auf dem Boden markieren, an dessen Enden sich je ein Kind stellt. Jedes Kind erhält nun Material (zum Beispiel Seiten einer Zeitung), mit dem es versuchen soll sich eine Brücke zur anderen Seite des Grabens zu bauen. Jedoch haben die Kinder jeweils nicht genügend Zeitungen, um die Brücke alleine bauen zu können. Somit ist eine Zusammenarbeit der Kinder unumgänglich, um die Brücke schließlich fertigstellen zu können. Dieses Aufeinander-Zugehen, um gemeinsam ein Problem zu lösen, soll nun auf das Verhandeln in einem Streit übertragen werden. Die einzelnen Schritte der Friedensstifter-Brücke können nun auch in Rollenspielen nachgespielt werden, indem die Kinder auf dem Boden die einzelnen Schritte, die zum Beispiel auf laminiertes DinA4-Papier gedruckt sind, nacheinander abgehen und so das Verhandeln üben. Des Weiteren werden Arbeitsblätter angeboten, auf denen die einzelnen Schritte nochmals wiederholt werden und für die Kinder in schriftlicher Form präsent sind. Die Autoren weisen außerdem darauf hin, dass erst nachdem die Kinder die einzelnen Schritte verinnerlicht haben, mit dem Training weiterverfahren werden soll. Zudem kann man selbst Übungen und Streitbeispiele aus der Klasse mit einbringen, so dass die

Übungen einen persönlicheren Charakter für die Kinder bekommen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die fünfte Unterrichtseinheit widmet sich speziell dem ersten Schritt auf der Friedensstifter-Brücke, bei dem es um die Beschreibung der eigenen Gefühle geht, die man im Moment empfindet. Laut KLEIN zeigte sich im Rahmen eines Evaluationsprojekts, dass viele Kinder im Alter von neun bis elf Jahren noch Schwierigkeiten haben ihre eigenen Gefühle wahrzunehmen und diese zu benennen (KLEIN, 2008). Aus diesem Grund wurde diesem Bereich eine Unterrichtseinheit gewidmet, in der verschiedene Spiele zum Benennen der Gefühle angeboten werden. Beim Spiel ‚Gefühlspantomime‘ werden verschiedene Gefühle von den Kindern pantomimisch dargestellt und erraten. Außerdem kann das Basteln eines ‚Gefühlsbarometers‘ für die Schüler eine Hilfe darstellen ihren aktuellen Gefühlszustand zu benennen. Dies kann zum Beispiel auch als Ritual für den Unterrichtsbeginn eingeführt werden (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Im Anschluss daran soll es in der sechsten Unterrichtseinheit um die Formulierung und Begründung eigener Anliegen gehen. Hierbei lernen die Schüler die Schritte ‚Ich möchte...‘ und ‚Warum möchte ich das? Weil...‘ der Friedensstifter-Brücke näher kennen. So können Arbeitsblätter aus dem Handbuch genutzt werden, um Wünsche so formulieren zu lernen, dass man andere damit nicht verletzt. Des Weiteren werden mithilfe von Rollenspiellkarten weiterhin die Schritte der Friedensstifter-Brücke wiederholt (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die siebte Unterrichtseinheit beschäftigt sich mit der Empathiefähigkeit der Kinder, die vor allem für den vierten Schritt ‚Ich versuche dich zu verstehen. Du sagst also, dass...‘ der Friedensstifter-Brücke eine wichtige Rolle spielt. Im Rahmen der Verhandlung sollen die Schüler dazu fähig sein einen Perspektivenwechsel zu vollziehen. Nur wenn man die Position des anderen versteht, kann man eine gute Lösung für einen Konflikt finden (KLEIN, 2008). Im Lehrerhandbuch zu dem Training werden verschiedene Ideen dargestellt, um diesen Perspektivenwechsel einzuüben. So kann mithilfe von Geschichten verdeutlicht werden, dass man Probleme immer aus verschiedenen Perspektiven betrachten kann. Eigenaktiv können die Kinder bei Rollenspielen werden, bei denen sie die Rollen nach der Lösung des Konflikts tauschen und diesen nochmals durchspielen. Um den Perspektivenwechsel zu verdeutlichen, ist es möglich, dass die Kinder dann auch ihre Plätze tauschen. Zudem lernen die Schüler mithilfe eines Arbeitsblattes mehrere Lösungen für einen Streit zu finden und die beste davon auszusuchen. Denn auch auf der Friedensstifter-Brücke ist es wichtig, dass man sich nicht

unbedingt mit der erstbesten Lösung zufrieden gibt, sondern dass beide Parteien damit einverstanden sind (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

2.2.2.3 Teil 3: Umgang mit Gefühlen, vor allem Wut und Ärger

Wie bereits erwähnt, lösen Konflikte oft starke Gefühle bei den einzelnen Konfliktparteien aus. Häufig sind dies Gefühle wie Wut und Ärger, welche in der Gesellschaft oft negativ belegt sind und eine gute Verhandlung und das Finden einer Lösung für den Streit erschweren. Aus diesem Grund werden den Kindern im dritten Teil des Friedensstifter-Trainings Strategien im Rahmen des Ärgermanagements angeboten, mithilfe derer sie sich auch in der Schule angemessen beruhigen können und wieder bereit für die Verhandlung sind (KLEIN, 2008). Dabei ist zu beachten, dass Menschen ganz unterschiedliche Reaktionen auf Ärger zeigen. Manche äußern ihre Wut deutlich nach außen, während andere sich wiederum zurückziehen und den Ärger in sich hinein fressen. Innerhalb dieses Trainingsteils soll deshalb jedes Kind eine für sich passende Strategie im Umgang mit Ärger finden, um sich selbst wieder beruhigen zu können (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

An dieser Stelle soll noch erwähnt werden, dass von den Autoren des Programms ausdrücklich darauf hingewiesen wird, dass das Friedensstifter-Training keinesfalls das Ziel verfolge, Gefühle wie Wut und Ärger bei den Kindern abzuschaffen. Aus Erfahrungen eines Evaluationsprojekts ging hervor, dass viele Eltern und Lehrer nach dem Training erwarteten, dass ihre Kinder und Schüler keine negativen Gefühle mehr zeigen und sich gegenüber anderen nur friedlich verhalten würden. Das Hauptanliegen des Friedensstifter-Trainings ist es jedoch Strategien zu vermitteln, die den Umgang mit Konflikten und den dazugehörigen Gefühlen erleichtern (KLEIN, 2008).

Betrachtet man die methodisch-didaktischen Überlegungen zu diesem Trainingsteil, so geht es um die Strategien, die Kinder beim Umgang mit Ärger anwenden. Dabei lassen sich laut GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) drei Grundstrategien erkennen:

- Viele Kinder möchten sich der belastenden Situation entziehen.
- Andere haben den Drang sich körperlich auszutoben, um die innere Anspannung abzubauen.
- Wiederum andere Kinder möchten sich in diesen Situationen mit Gedanken oder Tätigkeiten ablenken.

Kinder bringen diese Strategien vor allem aus den Erfahrungen mit, die sie im Rahmen des Familienlebens machen. Im Klassenzimmer gestaltet sich die Situation jedoch schwieriger, da es zum Beispiel nur eingeschränkt möglich ist den Raum zu verlassen und sich somit der belastenden Situation zu entziehen. Je nach Gegebenheiten, die die Schule bietet, kann zum

Beispiel ein Nebenraum des Klassenzimmers als Räumlichkeit genutzt werden, der zum einen Schülern die Möglichkeit des Rückzugs, aber zum anderen auch Gelegenheit bietet, sich abzureagieren. Hinsichtlich des Abreagierens ist zu beachten, dass manche Kinder hierdurch noch angespannter werden und sich keine befreiende Wirkung einstellt. Jedoch kann es gerade für eher zurückhaltende Kinder eine Möglichkeit bieten, Spannungen abzubauen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Außerdem wird im dritten Teil des Trainings das Thema Provokation mit den Kindern erarbeitet. GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) merken an, dass Kinder im Grundschulalter häufig andere provozieren, um zu testen, wie viel Selbstdisziplin sie besitzen, um nicht sofort wütend zu werden. Kinder kennen zu diesem Zeitpunkt die gesellschaftlichen Regeln des Beherrschens, wenn es um den Ausdruck negativer Gefühle geht, die gesellschaftlich nicht erwünscht sind. Durch Provokationen bringen sie ihre Mitschüler dazu eventuell gegen diese gesellschaftliche Regel zu verstoßen und die Beherrschung zu verlieren. Aus diesem Grund wird in einer Unterrichtseinheit mit den Kindern erarbeitet, wie man gut mit Provokationen umgehen kann, ohne die Kontrolle zu verlieren.

In der achten Unterrichtseinheit entwickeln die Kinder eine Sensibilität für ihre eigenen Gefühle, die sie wahrnehmen und benennen können. Hier soll intensiviert werden, was in der fünften Unterrichtseinheit bereits erarbeitet wurde. Von den Autoren wird beispielsweise vorgeschlagen, dass Kinder sich selbst mit ihren Gefühlen malen sollen. Es können auch bestimmte Gefühle intensiver bearbeitet werden, indem Kinder zum Beispiel in eine Träne Dinge oder Situationen schreiben oder malen, die sie traurig machen. Des Weiteren können Gefühlsgedichte geschrieben werden, die auch in den Deutschunterricht integriert werden können (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die neunte Unterrichtseinheit beschäftigt sich speziell mit den Gefühlen Wut und Ärger. Die Schüler sollen selbst herausfinden, wo sie diese Gefühle in ihrem Körper wahrnehmen.

Passend dazu kann man den Kindern den Umriss eines Menschen auf einem Arbeitsblatt austeilen, so dass sie auf diesem Umriss die Körperstellen kennzeichnen können, an denen sie Wut empfinden (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Zudem soll thematisiert werden, wie die Kinder in der Regel reagieren, wenn sie wütend sind und welche Möglichkeiten sie kennen, um sich wieder zu beruhigen. Diese Möglichkeiten werden in der Klasse gesammelt und besprochen. Von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN werden in dem Lehrerhandbuch zudem einige Vorschläge gemacht, die man gemeinsam in der Klasse ausprobieren kann. Bei der Übung ‚Wutballon‘ bemalen die Schüler jeweils einen Ballon mit einem wütenden Gesicht. Mit dem Ballon kann nun gegeneinander gekämpft

werden, bis er platzt. Bei der Übung ‚Kissengesicht‘ kann man einem Kissen, welches symbolisch für den Konfliktpartner steht, alles sagen, was einen geärgert hat. Diese Übung sollte in einem geschützten Raum stattfinden, so dass sich niemand peinlich berührt fühlt. Zudem können im Unterricht sogenannte ‚Stressbällchen‘ gebastelt werden, indem man ein Stück Stoff vernäht und es mit Reis auffüllt, so dass man es in Stresssituationen drücken und kneten kann, um sich abzureagieren (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Wie man sich nicht so schnell provozieren lässt, lernen die Kinder in der zehnten Unterrichtseinheit des Friedensstifter-Trainings. Zu Beginn sollen verschiedene Gruppenübungen verdeutlichen, was Provokation bedeutet. In dem Spiel ‚Cool bleiben‘ stehen alle Kinder im Kreis, während sich eines in der Mitte des Kreises befindet. Die Schüler schauen ganz ruhig und freundlich auf das Kind in der Mitte des Kreises, welches die Blicke der anderen aushalten soll. Wird die Situation zu unangenehm, darf das Kind wieder aus der Mitte treten. Wichtig ist im Anschluss ein gemeinsames Gespräch über die Gefühle, die die Kinder in der Mitte verspürten, als sie von den anderen angeschaut wurden. In einem gemeinsamen Klassengespräch soll dann erarbeitet werden, was man tun kann, wenn man von jemandem provoziert wird. Diese Verhaltensmöglichkeiten können dann besprochen und im Anschluss auf einem Arbeitsblatt notiert werden. Zudem kann sich jedes Kind einen Satz überlegen, den es sich selbst sagt, wenn es gerade provoziert wird. Diese Selbstinstruktion kann als Strategie dienen, um Provokationen nicht zu nahe an sich heranzulassen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

2.2.2.4 Teil 4: Frieden stiften - anderen Kindern beim Verhandeln helfen

Der vierte und letzte Trainingsteil widmet sich der Mediation. Laut GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) ist Mediation „ein Verfahren zur Lösung von Konflikten, bei dem ein unbeteiligter Dritter zwei anderen Parteien hilft, eine Lösung für ein aktuelles Problem oder einen Streit zu finden“ (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006, S.111). Bezogen auf das Friedensstifter-Training bedeutet dies, dass ein Kind zwei anderen dabei hilft ihren Streit zu lösen. Voraussetzung hierfür ist, dass die Kinder die einzelnen Schritte der Friedensstifter-Brücke gut beherrschen und schon Erfahrungen im Umgang mit Wut und Ärger haben. Der Mediator bzw. der Friedensstifter hat die Aufgabe neutral zu bleiben und im Wesentlichen darauf zu achten, dass die beiden Konfliktparteien die Verhandlungsregeln einhalten. Zudem kann der Friedensstifter im Klassenverband die Aufgabe bekommen auf die Einhaltung der getroffenen Vereinbarung nach der Verhandlung zwischen den Konfliktparteien zu achten (KLEIN, 2008).

Außerdem ist es wichtig, dass bei der Mediation berücksichtigt wird, dass ausschließlich die aktuelle Streitsituation gelöst und dabei nicht auf Konflikte zurückgegriffen wird, die schon lange vergangen sind (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die Lehrkraft hat dabei lediglich die Rolle des Zuhörers. Sie sollte sich nicht bei der Lösungsfindung einmischen und die Schüleräußerungen auch nicht bewerten (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006). In den im Folgenden beschriebenen Unterrichtseinheiten des vierten Teils lernen die Kinder vor allem die Eigenschaften und Aufgaben eines Friedensstifters kennen.

In der elften Unterrichtseinheit erfahren die Schüler, wie sie ihren Mitschülern beim Verhandeln helfen können. Hierbei werden mithilfe von Rollenspielen und Klassengesprächen die Aufgaben eines Mediators bzw. Friedensstifters erarbeitet und im Anschluss auf einem Arbeitsblatt festgehalten. Außerdem liegt es in der Verantwortung der Lehrkraft, den Schülern auch die Grenzen eines Friedensstifters aufzuzeigen und die Konsequenzen zu besprechen, falls ein Friedensstifter sich in den Streit der beiden Konfliktparteien einmischt (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

In der zwölften Unterrichtseinheit befassen sich die Kinder mit den Eigenschaften eines Friedensstifters, die er idealerweise besitzen sollte, um anderen erfolgreich beim Verhandeln zu helfen. Mithilfe von Arbeitsblättern werden die Eigenschaften visualisiert und können so besser verinnerlicht werden. In Rollenspielen soll dann das Friedenstiften geübt werden, damit die Kinder ausreichend Möglichkeit dazu haben, das Verhandeln mithilfe eines Mediators zu lernen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die dreizehnte und letzte Unterrichtseinheit des Friedensstifter-Trainings beinhaltet die langfristige Implementierung in der Klasse. Dafür wird von den Autoren vorgeschlagen wochenweise zwei Schüler als Friedensstifter auszuwählen, so dass jeder die Möglichkeit hat Erfahrungen mit der Mediation zu sammeln. Zudem können so die Verhandlungsregeln immer mehr in den Klassenalltag integriert werden. Zum Schluss des Trainings kann außerdem eine Friedensstifter-Urkunde an die Schüler übergeben werden (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

2.2.3 Kritische Auseinandersetzung mit dem Trainingsprogramm

Nachdem in den vorigen Abschnitten sowohl die theoretischen Grundlagen als auch der Ablauf des Friedensstifter-Trainings ausführlich beschrieben wurden, soll nun eine kritische Auseinandersetzung mit dem Trainingsprogramm folgen.

Hierbei wird vor allem darauf geachtet, ob die theoretischen Grundlagen im curricularen Ablauf des Trainings enthalten sind und dort ihre Wirkung finden. Aus diesem Grund werden

nun die einzelnen Theorien auf den Inhalt des Programms übertragen und im Anschluss kritisch gewürdigt.

Das Friedensstifter-Training ist eindeutig den lerntheoretischen Ansätzen zuzuordnen, da die Entwickler davon ausgehen, dass man sich durch selbstständiges Üben und Beobachten der Mitschüler andere Handlungsalternativen in Konflikten aneignen kann. Dieses beständige Üben und Beobachten soll langfristig zu Verhaltensmodifikationen führen. Bezüglich dieses Aspekts wird die Theorie des Beobachtungslernens von BANDURA aufgegriffen. Dieser ist der Meinung, dass Menschen sowohl durch direkte Erfahrungen als auch durch indirekte Beobachtungen eines Modells Verhalten erlernen können (BANDURA, 1976b). Auf dieser Annahme basierend werden im curricularen Programm des Friedensstifter-Trainings viele Rollenspiele vorgeschlagen, welche die einzelnen Schritte des Verhandelns auf der Friedensstifter-Brücke beinhalten. Beobachtungslernen findet dann statt, wenn Mitschüler beim Verhandeln auf der Brücke beobachtet werden und die Lehrperson als Vorbild agiert und dementsprechend zum Beobachtungslernen beiträgt.

Ebenso werden die einzelnen Teilprozesse, die laut BANDURA beim Beobachtungslernen nacheinander ablaufen, in das Friedensstifter-Training integriert. So wird der Aufmerksamkeitsprozess durch Rollenspiele und weitere spielerische Übungen bei den Kindern angeregt. Der Behaltensprozess wird bei den Schülern dadurch aktiviert, dass die Übungen und die Schritte auf der Friedensstifter-Brücke sehr oft wiederholt werden. Indem sich das Kind selbst in Rollenspielen ausprobieren und Selbstkorrektur betreiben kann, wird auch der motorische Reproduktionsprozess berücksichtigt. Bezüglich des motivationalen Prozesses nimmt das Friedensstifter-Training nur insofern Einfluss, als dass die einzelnen Themen und Unterrichtseinheiten kindgerecht und motivierend aufgebaut sind. Des Weiteren hängt es von der individuellen Motivation und den persönlichen Erfahrungen mit dem Programm jedes einzelnen Schülers ab, ob er das erlernte Verhalten ausüben möchte oder nicht.

BANDURA spricht zudem von externaler Verstärkung und internaler Bewertung des Verhaltens (BANDURA, 1976b). Man kann zwar mithilfe eines solchen Programms das Verhalten der Kinder durch externale Verstärkung beeinflussen, doch bewerten die Kinder das Verhalten internal anders, ist es schwer eine langfristige Verhaltensmodifikation zu erreichen. Aus diesem Grund versucht das Friedensstifter-Training von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) auf die interne Bewertung der Schüler einzuwirken, so dass das Training einen langfristigen Erfolg zeigen kann. Kritisch anzumerken ist hierbei, dass nicht deutlich wird, wie die Beeinflussung der internalen Bewertung durch das Trainingsprogramm stattfindet.

Die Theorie der sozialen Informationsverarbeitung knüpft an BANDURAS Beobachtungslernen an, indem sie die kognitiven Prozesse beschreibt, die beim Beobachten einer Handlungsalternative ablaufen. CRICK und DODGE sind der Meinung, dass man sich ständig zwischen verschiedenen Handlungsalternativen entscheiden muss und dafür die Situation in verschiedenen Schritten dekodiert, interpretiert und sich dann für ein Verhalten entscheidet (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006). Da diese Schritte kognitiv und meist unbewusst in hoher Geschwindigkeit beim Menschen ablaufen, ist es sehr schwer mit einem Trainingsprogramm darauf einzuwirken. Nichtsdestotrotz lassen sich einige Aspekte im Friedensstifter-Training erkennen, die versuchen die Theorie der sozialen Informationsverarbeitung aufzugreifen. Zum Beispiel werden den Kindern durch verschiedene Tiere unterschiedliche Handlungsalternativen in einem Streit symbolisiert. Hierdurch wird der kognitive Verarbeitungsprozess angeregt, da den Kindern nun mehrere Handlungsalternativen in einem Streit nahe gelegt werden. Indem die Kinder sich eventuell für ein anderes Verhalten im Streit entscheiden, wird auch der Dekodierungs- und Interpretationsprozess beeinflusst, weil die Schüler beispielsweise dem Gegenüber nicht mehr grundsätzlich Feindseligkeit unterstellen.

Das Modell von CRICK und DODGE wurde durch GRAHAMS Studien erweitert, da man feststellte, dass auch Emotionen wie Wut und Ärger unsere Interpretation einer Situation stark beeinflussen können (OROBIO DE CASTRO, 2005). Auch dieser Aspekt wurde im Friedensstifter-Training aufgegriffen, indem sich einer der vier Teile dem Thema Gefühle widmet und die Kinder den Umgang mit negativen Gefühlen durch Übungen des Ärgermanagements verbessern können. Es wird zudem angemerkt, dass negative Emotionen erst abgebaut werden sollen, bevor nach einer Konfliktlösung auf der Friedensstifter-Brücke gesucht werden kann (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006).

Die Konflikttheorie nach JOHNSON und JOHNSON hat Auswirkungen auf das curriculare Programm des Friedensstifter-Trainings. Das Trainingsprogramm „Teaching Students To Be Peacemakers“, welches ebenfalls von JOHNSON und JOHNSON (1995) entwickelt wurde, hat enormen Einfluss auf den ersten Teil des Friedensstifter-Trainings, in dem die Schüler Handlungsalternativen in einem Konflikt kennen lernen und ihre bevorzugte Handlungsalternative herausfinden. Ziel soll es sein, dass die Schüler bereit sind in einem Konflikt eine andere Handlungsalternative auszuprobieren. In Anlehnung an JOHNSON und JOHNSON wird symbolisch mit Tiersymbolen gearbeitet, die das jeweilige Konfliktverhalten widerspiegeln sollen.

JOHNSON und JOHNSON geben vier Konfliktarten an, die in der Schule vorherrschend sein können. Unter verhaltensauffälligen Kindern finden jedoch häufig gewaltvolle Handlungen

ohne konkrete Konflikthanlässe statt. Hier kann man sich die Frage stellen, wie diese Arten von Konflikten auf der Friedensstifter-Brücke verhandelt werden, da die Schüler oft selbst keine Begründung für ihr Verhalten kennen.

Sehr fragwürdig ist ebenso das Anliegen, dass die Kinder verschiedene Handlungsalternativen in einem Streit ausprobieren sollen, wenn letztlich doch das Verhalten der Eule, die um den Konflikt verhandelt, als das einzig Wahre im Programm vermittelt wird. Auch das Verhandeln auf der Friedensstifter-Brücke, welches als gute Methode zum Lösen von Konflikten dargestellt wird, zielt lediglich auf das Problem-Löse-Verhalten der Eule hin, wobei die anderen Handlungsalternativen keine Würdigung und Wertschätzung erhalten.

Die Theorie des sozialen Problemlösens von SHURE wird im Friedensstifter-Training mit der Konflikttheorie von JOHNSON und JOHNSON verknüpft. Im Curriculum spielt die Theorie vor allem in dem Schritt ‚Was können wir tun?‘ der Friedensstifter-Brücke eine Rolle. Hier sollen die Schüler so lange nach Lösungsvorschlägen für den Konflikt suchen, bis beide Parteien mit dieser Lösung einverstanden sind. Hierbei lernen die Schüler auch Konsequenzen ihres Verhaltens abzuschätzen.

Die Mediation findet im vierten Teil des Programms ihren Platz, in dem die Schüler die Rolle eines Friedensstifters kennen lernen. Hier ist es sehr wichtig, dass die Schüler, wenn dies nötig ist, zwei Konfliktparteien beim Begehen der Friedensstifter-Brücke helfen können. Von großer Bedeutung ist es, dass der Friedensstifter die einzelnen Schritte der Brücke kennt und dass er neutral den zwei Parteien gegenüber tritt (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006). Die Idee wird im Friedensstifter-Training gut umgesetzt, wobei hier die Gefahr besteht, dass Kinder unter sich diese Neutralität nicht bewahren können, da sie durch Freundschaften miteinander verbunden sind und eventuell ihren eigenen Vorteil aus der Situation ziehen möchten.

Zusammenfassend lassen sich alle Theorien, auf denen das Programm basiert, in der curricularen Umsetzung wiederfinden. Zudem werden in dem Lehrerhandbuch von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) viele Unterrichtsideen und Spiele vorgestellt, die sich praxisnah umsetzen lassen. Außerdem lässt das Programm den Lehrern sehr viel Spielraum in der Umsetzung, so dass die Übungen und Spiele direkt auf die Klasse zugeschnitten werden können.

Auch die einzelnen Elemente des Programms sind schlüssig aufeinander aufgebaut, da sie schrittweise auf das Lösen von Konflikten hinführen. In einem ersten Schritt lernen die Schüler zu erkennen, wann ein Konflikt besteht und auch welches Ziel sie in dem Streit verfolgen. Dies hat wiederum Auswirkungen auf ihre Verhaltensweisen im Konflikt. Wenn

beide Kinder an der Lösung eines Konfliktes interessiert sind, werden ihre sozialen Problemlösefähigkeiten gebraucht. So lernen die Schüler im zweiten Teil des Trainings mehrere Lösungsvorschläge für den Konflikt und deren Konsequenzen zu überdenken. Um jedoch über diese Handlungsfolgen in Ruhe reflektieren zu können, müssen die eigenen Emotionen wie zum Beispiel Wut oder Ärger vorab reguliert werden. Dies lernen die Schüler im dritten Teil des Trainingsprogrammes, in welchem es um den Umgang mit Gefühlen geht. Im vierten Teil wird dann die emotionale Perspektivenübernahme thematisiert, indem die Schüler als Mediatoren bzw. Friedensstifter anderen Kindern bei der Lösung ihrer Konflikte helfen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2005).

Nichtsdestotrotz gibt es einige Kritikpunkte, die im Laufe des Kapitels bereits genannt wurden. So bleibt die Frage offen, wie das Friedensstifter-Training in solch kurzer Zeit der Durchführung die internalen Bewertungen der Schüler zu beeinflussen versucht. Des Weiteren solle jede Handlungsalternative der Schüler gewürdigt werden, während letztlich doch die Eule und ihre Verhandlungsmethode im Streit als die einzig richtige repräsentiert wird. Das Verhandeln auf der Friedensstifter-Brücke zielt zudem immer darauf hin, dass einem Konflikt eine bestimmte Intention oder ein Ziel der Streitenden zugrunde liegt. Kindern fällt es jedoch oft schwer, diese Intention zu erkennen, da bei Streitigkeiten im Alltag häufig keine schwerwiegenden Gründe vorliegen, sondern sich Konflikte durch bloße Provokationen hochschaukeln. Hierbei besteht dann für die Schüler die Schwierigkeit, um eine Lösung zu verhandeln.

Im vierten Teil des Trainings werden die Schüler zu Mediatoren bzw. Friedensstiftern ausgebildet. Dies verlangt von ihnen eine sehr hohe soziale Kompetenz, da sie neutral bleiben sollen und sich nicht in den Streit einmischen dürfen. Hierbei ist es auch fraglich, inwiefern Kinder hierzu nach dem Training in der Lage sind und ob sie nicht noch Unterstützung durch die Lehrperson benötigen.

Kritisch zu betrachten ist zudem die starke Fokussierung des Friedensstifter-Trainings auf die lerntheoretischen Ansätze der Psychologie, wodurch die Beschäftigung mit der Kindheit der Schüler und die Arbeit mit dem Elternhaus der Kinder außen vor bleibt. Wie in Kapitel 2.1.4 ersichtlich wird, arbeiten andere Ansätze mit der positiven Bestärkung der Persönlichkeit des Kindes und viele der Theorien, wie zum Beispiel die Psychoanalyse, die Individualpsychologie und die Bindungstheorie, sehen den Grund für auffälliges Verhalten vor allem in der Psyche der Kinder verwurzelt, die sich in der Kindheit ausprägt. Angesichts dessen scheint es sehr schwer durch ein Gewaltpräventionstraining, welches nur in der Schule angewandt wird, auffälliges Verhalten von Kindern langfristig positiv zu beeinflussen. Eben

dieser Frage versucht die vorliegende Arbeit genauer auf den Grund zu gehen, weshalb im folgenden Kapitel die Fragestellung dieser Arbeit und die daraus folgenden Hypothesen beschrieben werden.

2.3 Fragestellung und Hypothesen

Im ersten Teil der vorliegenden Arbeit - den theoretischen Grundlagen - wurde deutlich, wie komplex das Phänomen Verhaltensauffälligkeit ist. Neben der Schwierigkeit es eindeutig zu definieren, herrscht auch bei der Klassifikation von Verhaltensauffälligkeiten keine Einigkeit in der Wissenschaft.

Um auf die Fragestellung dieser Arbeit hinzuführen, wurden diverse Erklärungsansätze für Verhaltensauffälligkeiten vorgestellt. Während einige bedeutende Theorien der Psychologie erläutert wurden, liegt der Fokus dieser Arbeit auf den Lerntheorien, welche davon ausgehen, dass Verhalten grundsätzlich erlernbar ist. Dieser Ansatz spielt für die vorliegende Arbeit eine bedeutende Rolle, da er gleichzeitig vermittelt, wie Verhalten modifiziert werden kann. So gehen Lerntheoretiker davon aus, dass erlernbares Verhalten durch bestimmte Maßnahmen ebenso wieder verlernt bzw. anders gelernt werden kann (STEIN, 2008).

Aus dieser Annahme entstanden zahlreiche Interventionsmaßnahmen, die zunehmend von Pädagogen eingefordert werden, da Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern nicht nur die Eltern beschäftigen, sondern verstärkt zu einem Problem in der Schule werden (BENZ, 2006). Aus dieser Not heraus entwickelten sich, vor allem auf den lerntheoretischen Ansätzen basierend, in den letzten Jahrzehnten diverse Gewaltpräventions- bzw. Streitschlichterprogramme, die allesamt angeben positive Auswirkungen auf das Verhalten von Schülern zu haben und einen besseren Umgang mit Konflikten zu schulen. Doch nur wenige Programme unterzogen sich bisher einer Evaluation (GASTEIGER-KLICPERA, 2002). In Deutschland zählen „Faustlos“, „Fit und Stark fürs Leben“ und das „Friedensstifter-Training“ zu den bereits evaluierten Programmen (KLEIN, 2008).

Aus folgenden Gründen wurde das Friedensstifter-Training unter den zahlreichen Gewaltpräventionsprogrammen für die Evaluation in der vorliegenden Arbeit ausgewählt:

Zum einen wurde das Friedensstifter-Training für Kinder im Grundschulalter konzipiert und ist in einem absehbaren zeitlichen Rahmen ohne spezielle Schulung bzw. Fortbildung durchführbar. Zum anderen zeigte die obige Analyse des Trainings bezüglich seiner theoretischen Grundlagen, dass diese meist zufriedenstellend in das Curriculum des Programms integriert wurden. Von Vorteil ist außerdem, dass die Autoren des Friedensstifter-Trainings darauf hinweisen, dass die Inhalte auf die Klasse angepasst werden können und dass auch der zeitliche Rahmen des Trainings variieren kann. Diese Flexibilität, die der

durchführenden Person zugestanden wird, gibt ihr Freiheiten und kommt den Schülern zugute, da so der individuelle Charakter der einzelnen Kinder aufgegriffen werden kann und bestimmte Themen hervorgehoben werden können.

Außerdem wurde das Friedensstifter-Training bereits 2002 in einer Wiener Vorstudie und 2008 im Rahmen der Doktorarbeit von KLEIN (2008) evaluiert. Beide Studien wurden in Grundschulklassen im Versuch-Kontrollgruppen-Design durchgeführt und konnten positive Effekte in den Versuchsklassen aufzeigen (s.2.2.1).

Doch welche Auswirkungen hat das Friedensstifter-Training auf das Verhalten von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten?

So lautet die Leitfrage der vorliegenden Arbeit, die mithilfe der Evaluation des Friedensstifter-Trainings beantwortet werden soll.

Aus dieser Fragestellung ergeben sich zudem einige Hypothesen, die im Anschluss an die Erhebungen überprüft werden sollen.

H1: Das Friedensstifter-Training hat positive Auswirkungen auf externalisierende Störungen der Schüler.

So lautet die erste Hypothese, die im Zusammenhang mit der Evaluation des Friedensstifter Trainings gestellt wird. Die Hypothese findet ihre Begründung darin, dass vor allem externalisierende Störungen von außen als störend empfunden werden, da es sich hierbei um an die Umwelt gerichtetes ausagierendes Verhalten handelt. Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten werden im Gegensatz dazu von außen fast nicht wahrgenommen oder zumindest nicht als störend empfunden (MYSCHKER, 2009). Auch das Friedensstifter-Training beschäftigt sich vorwiegend mit externalisierenden Störungen bzw. versucht diese durch Übungen und Verhandlungsstrategien zu minimieren. Schon im ersten Teil des Trainings wird das Thema Konflikte angesprochen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006), wobei man auch hier die Verbindung zu externalisierenden Störungen entdecken kann, da Konflikte meist durch aggressive oder provokante Handlungen mit der Umwelt entstehen können. Der dritte Teil des Trainingsprogramms beschäftigt sich mit den Gefühlen Wut und Ärger (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006), was ebenso externalisierende Reaktionen sein können. Wut und Ärger äußern sich meist nach außen hin und werden von der Außenwelt wahrgenommen. Somit werden auch an dieser Stelle des Programms vor allem externalisierende Verhaltensauffälligkeiten berücksichtigt, was zu der Annahme führt, dass durch das Programm vor allem diese Störungen beeinflusst werden.

H2: Das Training wirkt sich nicht auf internalisierende Störungen der Schüler aus.

Wie oben bereits erwähnt, sind internalisierende Störungen nach außen meist nicht leicht festzustellen. Oftmals wirken sie sich auch nicht störend auf die Umgebung aus, da die betroffenen Kinder kein problematisches Verhalten gegenüber ihrer Umwelt zeigen (MYSCHKER, 2009). Das Friedensstifter-Training geht im Grunde nicht auf internalisierende Störungen ein, da daraus meist keine Konflikte mit Mitschülern entstehen, sondern diese Kinder häufig in sich zurückgezogen sind, Angststörungen oder Depressionen haben. Aus diesem Grund wird angenommen, dass das Friedensstifter-Training keinen Einfluss auf internalisierende Störungen hat.

H3: Die Schüler zeigen nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings weniger Verhaltensauffälligkeiten.

Da die Evaluation an einer Stichprobe mit verhaltensauffälligen Kindern durchgeführt wird, ist es interessant zu beobachten, ob bzw. in welchen Bereichen die Kinder weniger auffälliges Verhalten zeigen. Da das Trainingsprogramm angibt, sich positiv auf das Verhalten der Kinder untereinander auszuwirken (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006), soll dies überprüft werden.

H4: Die Häufigkeit der Konflikte in der Evaluationsklasse nimmt nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings ab.

Mit dieser vierten Hypothese geht die Vermutung einher, dass das Friedensstifter-Training die Häufigkeit der Konflikte in der Klasse verringert, auch wenn die Autoren des Trainingsprogramms vorgeben Konflikte nicht abschaffen, sondern lediglich den Umgang mit ihnen verbessern zu wollen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006). Trotz allem liegt die Vermutung nahe, dass durch den Rückgang externalisierender Verhaltensauffälligkeiten gleichzeitig auch weniger Konflikte entstehen, da weniger Streitpotenzial und eine friedlichere Atmosphäre entsteht.

H5: Eltern, Lehrer und die Schüler selbst schätzen die Aufmerksamkeit der Schüler im Unterricht nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings besser ein.

Diese Hypothese entstand aufgrund der im Theorieteil ausgearbeiteten Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten auf den Schulalltag. Zum einen beschreibt BENZ (2006), dass durch Konflikte häufig das Lernen erschwert wird. Zum anderen zeigen auch ETTRICH und ETTRICH (2006) auf, dass durch die meist schlechte Sozialisierung der Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten, diese kaum eine Chance haben ihr Potenzial und ihre intellektuellen Fähigkeiten im Schulalltag einzubringen und dadurch auch nicht die erwarteten Leistungen erzielen können. Es wird somit davon ausgegangen, dass durch den Rückgang von Verhaltensauffälligkeiten in der Klasse eine ruhigere Lernatmosphäre entsteht, in der sich die

Schüler besser konzentrieren können und aufmerksamer sind. Da die Schulleistungen eines Kindes neben den intellektuellen Fähigkeiten bzw. der Intelligenz auch mit Aufmerksamkeits- und Konzentrationsfähigkeit in Verbindung stehen, kann eventuell sogar eine Verbesserung in den Schulleistungen sichtbar werden.

H6: Die Haltung der Schüler gegenüber der Schule verbessert sich nach der Trainingsdurchführung.

Aufgrund der Stressoren, die in der Schule auf Kinder einwirken und besonders negative Auswirkungen auf Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten haben, kann sich laut SEIFFGE-KRENKE (2010) eine negative Haltung gegenüber der Schule entwickeln, die dazu führen kann, dass Schüler Schulangst oder Schulphobien ausbilden. Aus diesem Grund wird vermutet, dass sich nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings die Haltung der Schüler gegenüber der Schule verbessert. Diese Vermutung wird aufgestellt, da sie durch die Abnahme der Häufigkeit von Konflikten mit den Mitschülern weniger Stressoren ausgesetzt sind und Verhandlungsstrategien zum Lösen von Konflikten anwenden können.

Um die Leitfrage der vorliegenden Arbeit beantworten und die Hypothesen überprüfen zu können, wird im folgenden Kapitel die Methode zur Evaluation des Friedensstifter-Trainings veranschaulicht.

3. Methode

In den anschließenden Kapiteln wird das methodische Vorgehen vorgestellt, welches zur Evaluation des Friedensstifter-Trainings notwendig ist. Es werden hier Informationen über das Untersuchungsdesign, die Stichprobe, die genutzten Erhebungsinstrumente und letztlich über die Durchführung der Untersuchung gegeben.

3.1 Untersuchungsdesign

Vorab sei zu erwähnen, dass es sich bei der Evaluation in der vorliegenden Arbeit um eine explorative Studie handelt und mit den Ergebnissen somit keine allgemein gültigen Aussagen getroffen werden können.

Um das Friedensstifter-Training zu evaluieren, wurde ein Prä-Post-Messverfahren im Längsschnittdesign angewandt, welches einen Messzeitpunkt t1 vor der Durchführung des Trainingsprogrammes und einen Messzeitpunkt t2 nach der Durchführung desselben einschließt. Die Stichprobengewinnung t0 fand etwa zwei Monate vor dem ersten Messzeitpunkt statt.

Für die Messungen t1 und t2 war jeweils ein Untersuchungszeitraum von etwa zwei Wochen notwendig, da die Rückgabe der Fragebogen seitens der Eltern und der Lehrkraft einige Zeit erforderte.

Das folgende Schaubild veranschaulicht den zeitlichen Verlauf der Untersuchung.



Abbildung 10: Zeitlicher Verlauf der Untersuchung

Bei jeder Messung wurden die gleichen Erhebungsinstrumente angewandt, so dass im Anschluss ein direkter Vergleich vor und nach der Trainingsprogramm-Durchführung möglich war. Hierbei wurde das Verhalten der Kinder aus drei Gesichtspunkten betrachtet: aus der Perspektive der Kinder selbst, der Lehrkraft und der Eltern. Zum einen wurden die Kinder in einem Interview zu ihrer eigenen Einschätzung der Lernsituation und der Häufigkeit von Konflikten befragt, zum anderen beantworteten sowohl die Lehrkraft als auch die Eltern der einzelnen Schüler einen standardisierten Fragebogen (TRF und CBCL), die das Verhalten jedes Kindes analysierten.

In der folgenden tabellarischen Darstellung werden die jeweiligen Erhebungen zu den entsprechenden Zeitpunkten übersichtlich dargestellt.

Tabelle 1: Übersicht über erfasste Merkmale, Erhebungsinstrumente und Zeitpunkte ihrer Messung

Erfasste Merkmale	Erhebungsinstrumente	t1	t2
Einschätzung der Klassensituation durch die Schüler	Standardisiertes Interview	x	x
Mögliche Verhaltensprobleme der einzelnen Kinder bewertet von der Lehrkraft	Teacher's Report Form (TRF)	x	x
Mögliche Verhaltensprobleme der einzelnen Kinder bewertet von den Eltern	Child-Behavior-Checklist (CBCL 4-18)	x	x

3.2 Stichprobe

Die Beschreibung der Stichprobe schließt neben der Definition der Zielgruppe auch die Gewinnung der Zielgruppe und deren Beschreibung mit ein. Dies dient dazu, über die Merkmale und Zusammensetzung der untersuchten Schülergruppe zu informieren.

3.2.1 Stichprobendefinition

Die Zielgruppe der vorliegenden Arbeit wurde im Rahmen der wissenschaftlichen Hausarbeit des ersten Staatsexamens für das Lehramt an Sonderschulen allein zum Zwecke dieser Untersuchung ausgewählt.

Zur Zielgruppe gehörten Kinder im Alter von sieben bis neun Jahren, die im Schulalltag zunehmend auffälliges Verhalten zeigten.

3.2.2 Stichprobengewinnung

Seit September 2011 ist die Klasse einer Förderschule der Autorin dieser Arbeit bereits bekannt. Von der Schulleitung wurde sie einmal wöchentlich zur Unterstützung der Klassenlehrerin im Unterricht eingesetzt, da das Verhalten der Kinder sich als sehr schwierig erwies.

So bestand bereits vor der Untersuchung Kontakt zu Schulleitung, Klassenlehrerin und den Schülern. Im Rahmen der Themensuche für die wissenschaftliche Hausarbeit, entwickelte sich die Idee mit den Schülern dieser Klasse ein Gewaltpräventionstraining durchzuführen. Dies war zudem im Interesse der Schulleitung und der Klassenlehrerin, die sehr besorgt waren um das Verhalten der Schüler.

Im Laufe des Novembers 2011 wurden gemeinsam mit der Klassenlehrerin die ersten Überlegungen und Absprachen durchgeführt und das Friedensstifter-Training als geeignetes Gewaltpräventionsprogramm für die Klasse ausgewählt.

An einem Elternabend informierte man über die Durchführung des Trainings und die dazugehörige Prä-Post-Messung. Die Eltern zeigten sich zum großen Teil sehr interessiert an dem Projekt und alle sieben Schüler der Klasse nahmen an der Untersuchung teil.

3.2.3 Stichprobenbeschreibung

Die Stichprobenbeschreibung soll neben dem Durchschnittsalter und dem Geschlechterverhältnis in der Klasse auch die Eltern der Kinder in Berufsgruppen einordnen, um deren familiären Hintergrund besser beleuchten zu können. Des Weiteren wird das Ausmaß der Verhaltensauffälligkeiten der Kinder zu Beginn der Untersuchung dargestellt.

Zum Zeitpunkt der ersten Messung im Januar 2012 (t1) lag das Alter der Kinder zwischen sieben und neun Jahren mit einem Mittelwert von 8,7 Jahren.

Das Geschlechterverhältnis ist in der Klasse sehr unausgewogen, da nur ein Mädchen, jedoch sechs Jungen die Klasse besuchen.

Die unten aufgeführte Tabelle zeigt, dass 42,9% der Eltern der Kinder in der Klasse derzeit keine Tätigkeit ausüben oder als Hausfrau beschäftigt sind. Betrachtet man lediglich die

Arbeit der Väter, so stammen 71,4% der Kinder aus Arbeiterfamilien. Auffallend ist es, dass keines der Elternteile einer höher ausgebildeten Berufsgruppe angehört.

Tabelle 2: Übersicht über ausgeübte Berufe von Vätern und Müttern der Kinder

Berufsgruppen	Vater	Mutter	Gesamt
keine Berufsausübung/Tätigkeit	1 (14,3%)	5 (71,4%)	6 (42,9%)
Arbeiter/in	5 (71,4%)	-	5 (35,7%)
Angestellte/r	-	2 (28,6%)	2 (14,3%)
Beamte/r	-	-	0
selbstständig	-	-	0
freiberuflich	-	-	0
fehlende Angaben	1 (14,3%)	-	1 (7,1%)

Mithilfe des zweiten Teils des TRF (Teacher's Report Form) wurde zum Zeitpunkt t1 das Verhalten der Kinder bezüglich Verhaltensauffälligkeiten ermittelt. Hierbei wurde ein durchschnittlicher Gesamtrohwert von 69,43 errechnet. Bei Kindern im Alter von fünf bis elf Jahren liegt der Grenzbereich zur Verhaltensauffälligkeit zwischen den Gesamtrohwerten 43 und 60. Die Schüler der Klasse liegen mit ihrem Durchschnittswert somit deutlich über der Grenze im Bereich der Verhaltensauffälligkeiten (zur Ermittlung des Wertes siehe Kapitel 4).

3.3 Erhebungsinstrumente

Um die in 2.3 ermittelte Leitfrage der vorliegenden Arbeit und die daraus resultierenden Hypothesen untersuchen zu können, wurden mehrere Erhebungsinstrumente benötigt. Diese sollen im Folgenden beschrieben werden.

3.3.1 Interview mit den Kindern

Um einen umfassenden Blick auf Verhaltensauffälligkeiten zu bekommen, sollte man mehrere Perspektiven bei der Diagnostik einnehmen (DÖPFNER, BERNER & LEHMKUHL, 1994b). Aus diesem Grund wurde neben den standardisierten Fragebogen CBCL 4-18 und TRF (s. 3.3.2 und 3.3.3) auch mit den Kindern selbst ein Interview zum Erfassen derer Sichtweisen auf die Situation in der Klasse durchgeführt.

Diese mündliche Befragung der Kinder wurde mittels eines standardisierten Interviews umgesetzt. Diese Interview-Technik wurde bewusst ausgewählt, da es sich bei der Untersuchung um ein Längsschnittdesign handelt, was voraussetzt, dass sowohl zum Messzeitpunkt t1 als auch zum Zeitpunkt t2 die identischen Erhebungsinstrumente angewandt werden, um ein möglichst vergleichbares Ergebnis zu erhalten.

Die Durchführung eines standardisierten Interviews kann eventuell einige Nachteile mit sich bringen: Zum Beispiel das Missachten wichtiger Informationen der Befragten, die Formulierung sehr einengender und fokussierender Fragen oder die Verfälschung der sozialen Situation. Nichtsdestotrotz erhält man durch ein standardisiertes Interview meist zuverlässige Informationen, die mit denen anderer Befragter vergleichbar sind und die zu einem weiteren Zeitpunkt nochmals erhoben werden können (WELLENREUTHER, 2000).

Das hier angewandte Interview beschränkte sich auf drei Fragen, die zur Beantwortung der in Kapitel 2.3 aufgestellten Hypothesen verhelfen sollen. Es handelt sich dabei um geschlossene Fragen, bei denen die Antwortmöglichkeiten mittels Skalen vorgegeben wurden. Zudem wurden sie bei jeder Durchführung des Interviews in exakt der gleichen Reihenfolge und im gleichen Wortlaut formuliert, so dass die Standardisierung gewährleistet wird.

Im Folgenden werden die drei Fragen aufgeführt und im Anschluss daran ausführlich begründet:

1. Wie gerne gehst du zur Schule?
2. Wie gut kannst du in deiner Klasse lernen?
3. Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?

Die Fragen 1 und 2 sollen mithilfe einer Ranking-Skala von 1 bis 4 von den Kindern beantwortet werden:

- 1 = gar nicht gerne/gut
- 2 = geht so
- 3 = gerne/gut
- 4 = sehr gerne/gut

Die Beantwortung der Frage 1 gibt Aufschluss darüber, inwieweit sich die Haltung der Schüler gegenüber der Schule durch das Friedensstifter-Training veränderte. Dieser Frage kommt große Bedeutung zu, da sich Verhaltensauffälligkeiten von Kindern in der Schule häufig auch in der Haltung der Schüler gegenüber der Schule widerspiegeln oder entsprechende Kinder häufig auch internalisierende Störungen wie Schulangst entwickeln (ETTRICH et al., 2006; LINDERKAMP et al., 2007).

Frage 2 soll Aufschluss über Hypothese H5 geben, welche die Vermutung aufstellt, dass Schüler, Lehrer und Eltern die Aufmerksamkeit der Kinder nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings grundsätzlich besser beurteilen würden. Verhaltensauffälligkeiten sind nicht nur für die Lehrer eine Herausforderung, sie hindern auch häufig die Schüler daran konzentriert zu lernen, was sich wiederum auf die Schulleistungen auswirken kann (GASTEIGER-KLICPERA, 2002; BENZ, 2006).

Für Frage 3 „Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?“ wurden den Schülern vier Antwortmöglichkeiten vorgegeben, zwischen denen sie sich entscheiden konnten:

- 1 = nie
- 2 = einmal im Monat
- 3 = einmal in der Woche
- 4 = mehrmals in der Woche

Mithilfe der Beantwortung dieser Frage durch die Schüler soll die Hypothese, welche behauptet, dass durch das Friedensstifter-Training die Anzahl der Streitigkeiten innerhalb der Klasse deutlich abnehmen würde, analysiert werden. Obwohl die Autoren des Programms angeben, sie wollen Konflikte innerhalb der Klasse nicht abschaffen, sondern lediglich eine Art der Konfliktlösung lehren (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006), wird trotz allem davon ausgegangen, dass das Training positive Auswirkungen auf die Häufigkeit der Konflikte hat. Durch die zahlreichen Übungen zur Selbstreflexion und dem Umgang mit Provokationen und mit Gefühlen wie Wut und Ärger lernen die Schüler zudem nicht sofort einen Konflikt herauszufordern, wodurch ein friedlicheres Zusammenleben mit weniger Konflikten innerhalb der Klasse entstehen kann.

3.3.2 Child Behavior Checklist (CBCL 4-18)

Sowohl die Child Behavior Checklist als auch die Teacher's Report Form (s. 3.3.3) gehören zu den weltweit am häufigsten eingesetzten Beurteilungssystemen, den Achenbach-Skalen, die zur Beurteilung von diversen Verhaltensproblemen eingesetzt werden (BEELMANN & RAABE, 2007).

Bei der Child Behavior Checklist (CBCL 4-18) handelt es sich um einen Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Der Fragebogen ist standardisiert und international normiert und schließt Kinder im Alter von 4 bis 18 Jahren mit ein.

Die Eltern beurteilen in dem Fragebogen sowohl die Kompetenzen als auch die Verhaltensauffälligkeiten und emotionalen Auffälligkeiten ihrer Kinder.

Im ersten Teil des Fragebogens werden die Eltern nach den Kompetenzen ihres Kindes gefragt. Hierbei sollen sportliche und andere Aktivitäten, die das Kind gerne ausübt, angegeben werden. Für jede der angegebenen Aktivitäten wird ermittelt, wie viel Zeit das Kind mit dieser Aktivität verbringt und wie gut sie im Vergleich zu Gleichaltrigen ausgeübt wird. Ebenso wird bei den Items zur Mitgliedschaft des Kindes in Vereinen, zu den Pflichten des Kindes im Haushalt oder zu den Freundschaften, die das Kind pflegt, vorgegangen.

Der zweite Teil des CBCL 4-18 setzt sich aus 120 Items zusammen, mit denen Verhaltensauffälligkeiten, emotionale Auffälligkeiten und körperliche Beschwerden des

Kindes ermittelt werden. Hierbei wurde von den Autoren auf eine einfache Formulierung geachtet, so dass auch Eltern mit geringem Bildungsniveau den Fragebogen ohne Probleme ausfüllen können. Die Beurteilung der einzelnen Items erfolgt mit einer dreistufigen Skala von 0 = nicht zutreffend bis 2 = genau oder häufig zutreffend. Bei einigen Items werden die Eltern gebeten das genaue Verhalten des Kindes zu beschreiben, so dass bei der Auswertung keine Missverständnisse entstehen können (DÖPFNER, SCHMECK & BERNER, 1994a).

Bei der Auswertung des zweiten Teils werden aus den 120 Items acht Problemskalen gebildet, die wiederum in *externalisierende Störungen* (dissoziales und aggressives Verhalten), *internalisierende Störungen* (sozialer Rückzug, körperliche Beschwerden und Angst/Depressivität) und *gemischte Störungen* (soziale Probleme, schizoid/zwanghaft und Aufmerksamkeitsstörungen) eingeteilt werden (DÖPFNER et al., 1994a).

Der Gesamtwert wird durch die Summe der acht Syndromskalen und den Bereich *andere Probleme* ermittelt. Kinder gelten dann als klinisch auffällig, wenn im ersten Teil ein Rohwert > 11,0-11,5 (T-Wert > 40) und im zweiten Teil ein Rohwert > 36-37 (T-Wert > 63) berechnet wurde (DÖPFNER et al., 1994a).

3.3.3 Teacher's Report Form (TRF 4-18)

Bei diesem Lehrerfragebogen handelt es sich um die deutsche Fassung der Teacher's Report Form (TRF) der Child Behavior Checklist, die sich ebenfalls mit dem Verhalten von Kindern und Jugendlichen befasst. Der TRF wurde von Achenbach und Edelbrock in Anlehnung an den Elternfragebogen CBCL 4-18 (s. 3.3.2) entwickelt. Um eine multiple Diagnostik bezüglich Verhaltensstörungen von Kindern durchzuführen, sollten neben der Sichtweise der Eltern auch die Sicht der Lehrer beachtet werden. Denn das Verhalten der Kinder wird durch die verschiedenen Situationen wie zum Beispiel im Elternhaus oder in der Schule beeinflusst. DÖPFNER, BERNER und LEHMKUHL begründen die Einbeziehung der Lehrkraft zur Diagnose von Verhaltensauffälligkeiten unter anderem damit, dass die Schule ein zentraler Sozialisationsort der Kinder darstellt und Lehrer neben den Eltern oft wichtige Bezugspersonen der Kinder sind. Auch die Möglichkeit die Kinder in Gruppensituationen zu beobachten, ist in der Schule gegeben und trägt maßgeblich zur Diagnose bei (DÖPFNER et al., 1994b).

Ähnlich wie der CBCL 4-18 besteht auch der TRF aus zwei Teilen, von denen der erste Teil sich den Kompetenzen des Kindes im Bereich der Schulleistungen, des Arbeitsverhaltens und der Zufriedenheit widmet. Im zweiten Teil des Fragebogens werden ebenfalls 120 Problem-Items in Bezug auf Verhaltensauffälligkeiten, emotionale Auffälligkeiten und körperliche Beschwerden beschrieben, von denen 95 identisch mit denen des Elternfragebogens sind. Die

Beurteilung der Items wird mit der gleichen dreistufigen Skala wie beim CBCL vollzogen. Um Missverständnissen vorzubeugen, werden die Lehrer ebenfalls gebeten bei bestimmten Items das Verhalten genauer zu beschreiben (DÖPFNER et al, 1994b).

Die Auswertung des TRF gleicht der des CBCL. Im ersten Teil des Fragebogens werden die adaptiven Funktionen erhoben, während im zweiten Teil die in 3.3.2 bereits genannten acht Syndromskalen in externalisierende Störungen, internalisierende Störungen und gemischte Störungen eingeteilt und ermittelt werden (DÖPFNER et al., 1994b).

Kinder gelten dann als klinisch auffällig, wenn im ersten Teil ein Rohwert $> 11,0$ - $13,0$ (T-Wert > 40) und im zweiten Teil ein Rohwert > 43 - 60 (T-Wert > 63) berechnet wurde (DÖPFNER et al., 1994b).

3.4 Durchführung

Neben den Durchführungen der Erhebungen mit den soeben beschriebenen Erhebungsinstrumenten ist auch die Durchführung des Friedensstifter-Trainings ein wichtiger Bestandteil der Methode, die zur angestrebten Evaluation des Trainings führen soll.

Da der curriculare Aufbau bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit ausführlich beschrieben wurde, soll in diesem Kapitel lediglich auf die Besonderheiten bei der Durchführung in der Klasse eingegangen werden. Im Anschluss daran werden die Durchführungen der einzelnen Erhebungen zu den Zeitpunkten t1 und t2 beschrieben.

3.4.1 Durchführung des Friedensstifter-Trainings

Das Friedensstifter Training wurde in einem Zeitrahmen von 15 Doppelstunden im Februar 2012 in einer Klasse an einer Förderschule durchgeführt, die von Schülern der Klassenstufen 2 und 3 besucht wird. Die Unterrichtseinheiten fanden täglich statt, so dass die Kinder den Anschluss an den Inhalt des Programmes nicht verlieren und die Stunden aufeinander aufgebaut werden konnten. Neben den sieben Schülern der Klasse, nahm auch die Klassenlehrerin an den Unterrichtseinheiten teil. Dies war für die Durchführung sehr wichtig, da die Klassenlehrerin die Inhalte des Trainings nach der Durchführung weiterhin in der Klasse anwenden sollte.

Um die Schüler für das Trainingsprogramm zu motivieren, wurde das Friedensstifter-Training zur ‚Friedenshelfer-Ausbildung‘ umbenannt, die die Schüler im Laufe der Unterrichtseinheiten absolvieren konnten. Der Begriff *Friedenshelfer* wurde aufgrund von Wortschatzproblemen einiger Schüler ausgewählt. Den Schülern wurde mithilfe einer Tabelle mit den Namen der Kinder und den 13 Unterrichtseinheiten (s. Abbildung 11) einen Überblick über die Ausbildung gegeben. Diese Tabelle wurde zu Beginn und zum Ende einer

Unterrichtseinheit zu einem Ritual, indem die Mitarbeit und das Verhalten der einzelnen Kinder mit grünen, gelben oder roten Punkten bewertet und entsprechend aufgeklebt wurde. Diese Strukturierung erwies sich für die Kinder als sehr hilfreich, da sie so den Verlauf der Ausbildung überblicken konnten und ihr Verhalten nach jeder Einheit selbst reflektieren konnten.



Abbildung 11: Foto „Überblick über die einzelnen Unterrichtseinheiten“

Der erste Teil des Friedensstifter-Trainings ‚Wie verhalte ich mich in einem Streit‘ lehnte sich sehr an die Ideen des Lehrerhandbuchs von GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN (2006) an. In der ersten Sitzung sollten die Kinder beschreiben, wie ein Streit entstehen kann. Auffallend war hier, dass die Schüler fast nur körperliche Auseinandersetzungen als Streit ansahen. So wurde der Fokus darauf gelegt den Kindern verständlich zu machen, dass zum Beispiel auch verbale Attacken Streit auslösen können. Die verschiedenen Verhaltensweisen in einem Streit, die mittels der Tiere Eule, Hai, Maus, Schildkröte und Teddybär symbolisiert werden (s. Kapitel 2.2.2.1), wurden den Kindern mithilfe eines Theaterstückes nahegebracht. Es fiel den Kindern im Anschluss größtenteils leicht zu reflektieren, wie sie sich meist selbst in einem Streit verhalten. Deutlich wurde hierbei, dass die meisten Kinder den Hai wählten, der das aggressive Verhalten in einem Streit bevorzugt. Im Anschluss durften die Schüler entsprechende Tiermasken basteln und in Rollenspielen die verschiedenen Verhaltensweisen in einem Streit erproben (s. Abbildung 12). In der dritten Unterrichtseinheit sollten die Kinder Regeln für jedes Tier finden, wie es sich besser verhalten könnte. Die Schüler hatten damit enorme Schwierigkeiten, denn es fiel ihnen schwer zu verstehen, warum die einzelnen Tiere überhaupt anderes Verhalten zeigen sollten. Dies wies darauf hin, dass es für die Kinder noch sehr anspruchsvoll ist ihr Verhalten und dessen Wirkung auf andere zu reflektieren.



Abbildung 12: Foto „Rollenspiele mit selbstgebastelten Tiermasken“

Im zweiten Teil des Friedensstifter-Trainings ‚Verhandeln lernen‘ sollte ein Spiel in die Thematik einführen. So wurden die Kinder im Schulhof in zwei Gruppen eingeteilt und sich gegenüber gestellt. Dieser Abstand zwischen den Gruppen symbolisierte den Graben. Jede der Gruppen hatte eine geringe Anzahl an Zeitungspapier, mit dem sie sich eine Brücke zur anderen Seite des Grabens legen sollten. Die Brücke konnte jedoch nur fertiggestellt werden, wenn beide Gruppen aufeinander zugingen und eine gemeinsame Brücke bauten. Diese Übung erwies sich für die Schüler als zu schwer. Jede Gruppe dachte nur an sich und niemand kam auf die Idee zusammen zu arbeiten. Mithilfe der Lehrkräfte wurde letztlich eine gemeinsame Brücke gebaut, wodurch sich der symbolische Charakter den Kindern vermutlich nicht erschloss. In den folgenden Unterrichtseinheiten investierte man sehr viel Zeit dafür, den Kindern die einzelnen Schritte der Friedensstifter-Brücke nahe zu bringen. Hierfür wurden Rollenspielkarten erstellt, die gewisse Streitigkeiten thematisierten, die auch häufig in der Klasse selbst vorkamen. Außerdem konnten mithilfe eines Brettspiels die einzelnen Schritte der Brücke weiter geübt werden. Da es deutlich wurde, dass einige der Kinder Schwierigkeiten hatten ihre Gefühle auszudrücken und diese meist nur mit „gut“ oder „schlecht“ beschreiben konnten, widmete sich eine Einheit dem Thema Gefühle, indem die Schüler Gefühlszustände an der Tafel zusammentrugen, Gefühlspantomime spielten und einen Gefühlsbarometer einsetzten, um ihre momentanen Gefühle zu beschreiben. Am Ende dieses Trainingsteils wurde die Friedensstifter-Brücke im Klassenzimmer auf dem Boden fest installiert, so dass aktuelle Streitigkeiten täglich mithilfe der Brücke verhandelt werden konnten (s. Abbildung 13). Dies wurde von manchen Schülern teilweise schon selbstständig eingefordert. In den Pausen erlebte man zudem, dass manche Schüler auf der Brücke einen Streit spielten und somit die einzelnen Schritte auf der Brücke eigenständig übten.

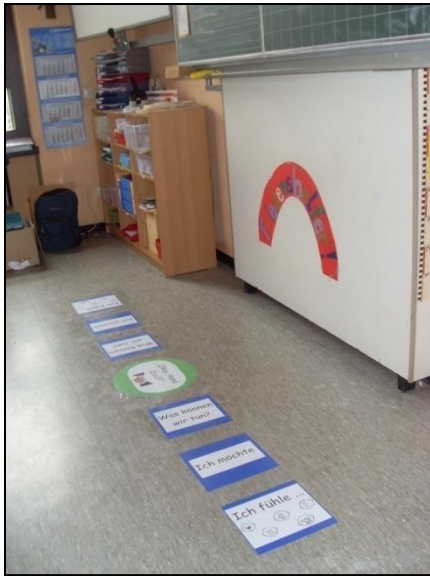


Abbildung 13: Foto „Installation der Friedensstifter-Brücke auf dem Fußboden des Klassenzimmers“

Der dritte Teil des Friedensstifter-Trainings beschäftigte sich mit den Gefühlen Wut und Ärger und dem richtigen Umgang mit diesen. Es stellte sich heraus, dass alle Kinder der Klasse sich mit diesen Gefühlszuständen sehr gut auskannten und sie keine Schwierigkeiten damit hatten auf einem Körpermriss mit Farben zu kennzeichnen, wo sie die Wut in ihrem eigenen Körper am meisten verspüren (s. Abbildung 14). Hierbei kamen ernste Gespräche zustande, in denen die Kinder außerdem Situationen von zu Hause schilderten, in denen sie sich wütend fühlen. Eine Einheit wurde auch dem Thema Provokation gewidmet, da es in der Klasse sehr häufig zu Provokationen kam und diese oft einen Streit hervorriefen. Leider stellte sich heraus, dass trotz spielerischen Übungen, wie sie im Lehrbuch vorgeschlagen werden, den Schülern nicht klar wurde, was Provokation bedeutet und wie man sich davor schützen kann.



Abbildung 14: Fotos „Wo spüre ich meine Wut?“ gemalt von Kindern der Evaluationsklasse

Im vierten Teil des Friedensstifter-Trainings brachte man den Kindern das Verhalten und die Eigenschaften eines Friedensstifters näher. In Rollenspielen wurde geübt, wie man sich als Friedensstifter neutral verhält und den zwei Streitparteien auf der Brücke helfen kann. Einige der Kinder fanden sich sehr gut in die Mediatoren-Rolle hinein, andere jedoch erwiesen sich oft als parteiisch und konnten ihre Neutralität nicht bewahren. Bevor zum Schluss die Urkunden zur bestandenen ‚Friedenshelfer-Ausbildung‘ überreicht wurden, spielte die Klasse in zwei Gruppen ein ‚Friedenshelfer-Quiz‘, welches nochmals alle wichtigen Inhalte des Friedensstifter-Trainings aufgriff. Hierbei erwiesen sich die Schüler als teamfähig.

Reflektierend kann die Durchführung des Friedensstifter-Trainings in der Klasse als erfolgreich beschrieben werden. Die meisten Inhalte konnten gut umgesetzt und den Schülern verständlich gemacht werden. Viele der Kinder hatten jedoch Schwierigkeiten sich auf die Metaebene zu begeben und den symbolischen Charakter der Tiere oder der Brücke nachzuvollziehen. Außerdem verweigerten sich einzelne Schüler in manchen Unterrichtseinheiten und konnten so bestimmte Inhalte des Trainings nicht verfolgen. Es war bei der Durchführung sehr hilfreich, dass man die Inhalte an die Schüler anpassen konnte und für manche Einheiten mehr Zeit beanspruchen durfte und für andere weniger. So bekam das Training einen recht individuellen Charakter und man stand nicht unter Zeitdruck.

3.4.2 Messzeitpunkte t1 und t2

Die Messzeitpunkte t1 und t2 befanden sich, wie bereits in 3.1 beschrieben, jeweils vor und nach der Durchführung des Friedensstifter Trainings. Da es sich bei dieser empirischen Untersuchung um ein Längsschnittdesign handelt, wurden zu beiden Messzeitpunkten die identischen Erhebungen durchgeführt. Wie die einzelnen Untersuchungen vorgenommen wurden, soll im Folgenden genauer beschrieben werden.

3.4.2.1 Durchführung des Interviews

Der Aufbau des standardisierten Interviews, welches man mit den Schülern sowohl zum Zeitpunkt t1 als auch zum Messzeitpunkt t2 durchführte, wurde in 3.3.1 bereits beschrieben.

Die Interviews wurden zu beiden Zeitpunkten von der gleichen Person durchgeführt, die den Schülern bereits zum Zeitpunkt t1 bekannt war. Um ungestört zu sein, nahm man die Kinder einzeln aus der Klasse und interviewte sie in einem separaten Raum. Hier wurden sie von der Interviewerin vorab über den Grund des Interviews aufgeklärt. Außerdem zeigte man den Kindern das Audioaufnahmegerät, so dass diese hierdurch nicht verunsichert wurden. Im Anschluss wurden die Schüler über den Ablauf des Interviews aufgeklärt, so dass sie wussten,

dass ihnen drei Fragen gestellt werden und sie sich aus verschiedenen Antwortmöglichkeiten, die zusätzlich auf Papier visualisiert wurden, eine aussuchen dürfen. Die drei Fragen wurden den Schülern im gleichen Wortlaut und in der gleichen Reihenfolge vorgelesen, um die Standardisierung des Interviews zu gewährleisten. Auch die Antwortmöglichkeiten erklärte die Untersucherin den Schülern immer identisch und in der gleichen Reihenfolge. Nach der Beantwortung der Fragen unterhielt sich die Interviewerin ein wenig mit den Kindern und brachte sie anschließend wieder in die Klasse zurück.

3.4.2.2 Durchführung des CBCL und TRF

Zu Beginn des Messzeitpunktes t1 veranstaltete die Klassenlehrerin einen Elternabend, an dem sie die Eltern der Kinder über das bevorstehende Trainingsprogramm und dessen Evaluation aufklärte. Zu diesem Zeitpunkt händigte man den Eltern auch den CBCL aus und erläuterte ihn kurz mit der Bitte ihn ausgefüllt an die Klassenlehrerin zurückzugeben. Das Ausfüllen des CBCL beanspruchte einige Zeit, so dass die ausgefüllten Fragebogen erst nach ungefähr drei Wochen wieder bei der Klassenlehrerin abgegeben wurden.

Die Klassenlehrerin füllte zu dieser Zeit den Lehrerfragebogen TRF für jeden der sieben Schüler der Klasse aus. Dies beanspruchte ebenfalls etwa einen Zeitraum von drei Wochen.

Die Eltern, die zum Zeitpunkt t1 den CBCL ausgefüllt zurückgegeben hatten, erhielten zum Messzeitpunkt t2 wiederum einen CBCL, der wiederholt ausgefüllt bei der Lehrkraft abgegeben wurde. Auch die Klassenlehrerin erhielt den Auftrag für jedes der Kinder nochmals einen TRF auszufüllen, hierbei wurden jedoch nicht nochmals feststehende Fakten aus dem ersten Teil des TRF erfragt, da sich diese in dem Zeitraum nicht verändert haben konnten.

4. Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse, die mithilfe der soeben beschriebenen Erhebungsinstrumente zu den Zeitpunkten t1 und t2 erhoben wurden, anschaulich dargestellt. Die Ergebnisse wurden aus den Mittelwerten aller Schüler gebildet und werden stets zu den Messzeitpunkten t1 und t2 dargestellt und miteinander verglichen, da die Veränderungen zwischen den beiden Zeitpunkten vor und nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings untersucht werden sollen.

An dieser Stelle wird darauf hingewiesen, dass sich alle Prozentwerte, die nicht genauer erläutert werden, immer auf den Gesamtrohwert der entsprechenden Skala beziehen.

Da die Erhebungen stattfanden, um die in 2.3 aufgestellten Hypothesen zu überprüfen und die Leitfrage zu beantworten, werden die Ergebnisse im Folgenden den entsprechenden Hypothesen zugeordnet.

4.1 Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H1

Hypothese H1 stellt die Vermutung auf, dass das Friedensstifter-Training positive Auswirkungen auf externalisierende Störungen der Schüler habe.

Um dies zu überprüfen werden im Anschluss sowohl die Rohwerte der externalisierenden Störungen des Elternfragebogens CBCL 4-18 als auch die des Lehrerfragebogens TRF dargestellt. Hierbei wird der Fokus auf den zweiten Teil des Fragebogens gerichtet, in dem acht Syndromskalen ermittelt wurden. Von diesen acht Skalen bilden die Skalen *dissoziales/delinquentes Verhalten* und *aggressives Verhalten* gemeinsam den Wert für externalisierende Verhaltensauffälligkeiten, welcher im Folgenden dargestellt wird, um die erste Hypothese zu überprüfen.

Vorab werden die Ergebnisse des CBCL vorgestellt, darauf folgt eine Darstellung der Ergebnisse des TRF, so dass im Anschluss beide miteinander verglichen werden können.

Die Werte des CBCL beziehen sich auf die vier von den Eltern zurückgegebenen Fragebogen. Die Eltern der anderen drei Schüler enthielten sich und beantworteten den CBCL nicht. Dies gilt auch für alle weiteren Ergebnisdarstellungen aus dem CBCL.

Im folgenden Schaubild werden die Mittelwerte der externalisierenden Störungen zu den Zeitpunkten t1 und t2 dargestellt, welche zum einen aus dem CBCL 4-18 und zum anderen aus dem TRF ermittelt wurden. Die gestrichelte Linie auf dem Schaubild verdeutlicht den Grenzbereich, der auf Auffälligkeiten hinweist.

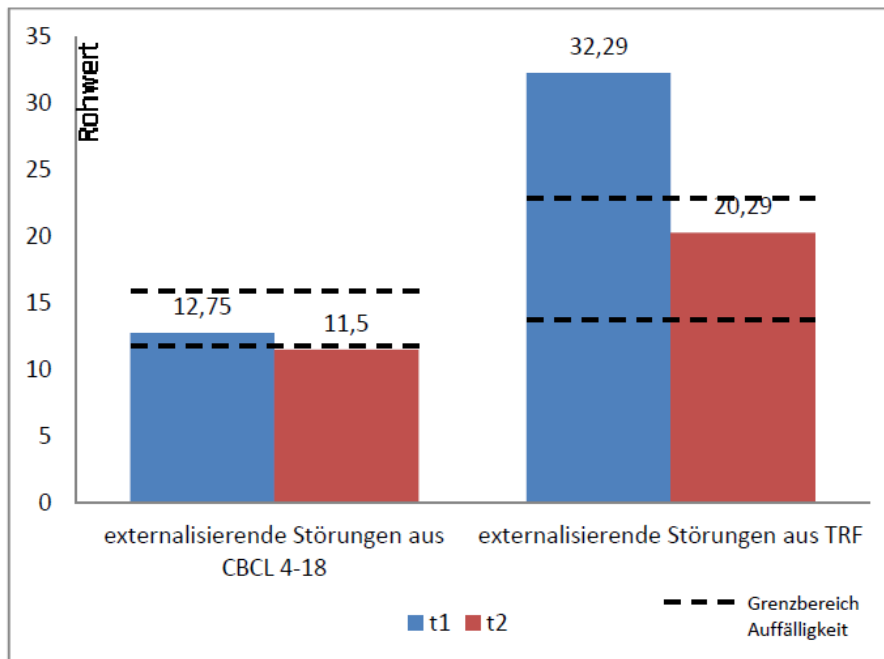


Abbildung 15: Darstellung der Mittelwerte des CBCL und TRF von externalisierenden Störungen zu den Zeitpunkten t1 und t2

Betrachtet man die Rohwerte aus Abbildung 15, so kann man im Bereich der externalisierenden Störungen des CBCL 4-18 einen leichten Rückgang von 12,75 Rohwertpunkten auf 11,5 erkennen, was einen prozentualen Nachlass von 2% bedeutet. In Bezug auf den eingezeichneten Grenzbereich ist zu erkennen, dass der Wert zum Zeitpunkt t1 noch im Grenzbereich liegt, während er sich zum Zeitpunkt t2 unterhalb des eingezeichneten Grenzbereichs befindet.

Externalisierende Störungen setzen sich aus den beiden Syndromskalen *dissoziales Verhalten* und *aggressives Verhalten* zusammen. Beim Elternfragebogen CBCL 4-18 kann man Veränderungen von t1 zu t2 innerhalb der einzelnen Skalenwerte erkennen.

Vor allem im Bereich des dissozialen Verhaltens veränderten sich die Werte, indem zum Zeitpunkt t1 ein Mittelwert von 3,25 gemessen wurde und zum Zeitpunkt t2 ein Mittelwert von 1,0, was einen prozentualen Unterschied von 9% bedeutet. Betrachtet man die Werte jedoch unabhängig von dem Gesamtrohwert der Skala, sank er zum Zeitpunkt t2 um über die Hälfte.

Im Gegensatz hierzu veränderte sich im Bereich des aggressiven Verhaltens kaum etwas. Der Mittelwert erhöhte sich sogar von 9,5 auf 10,5 um 2%.

Wie in Abbildung 15 deutlich zu erkennen ist, sind die Rohwerte der externalisierenden Störungen des Lehrerfragebogens TRF von Zeitpunkt t1 mit 32,29 Rohwertpunkten zum Zeitpunkt t2 mit 20,29 Rohwertpunkten stark gesunken. Prozentual gesehen handelt es sich hier um eine Reduktion von 18%.

Betrachtet man die einzelnen Syndromskalen *delinquentes Verhalten* und *aggressives Verhalten*, aus denen sich die externalisierenden Störungen zusammensetzen, genauer, so wurden beim delinquenten Verhalten von der Lehrperson von 18 Gesamtrohwerten zum Zeitpunkt t1 im Durchschnitt 4,71 Rohwerte vergeben. In Bezug auf die Veränderung von Zeitpunkt t1 zu Zeitpunkt t2 verringerte sich der Wert von 4,71 zum Zeitpunkt t1 um 7% auf den Wert 3,43 zum Zeitpunkt t2.

Das aggressive Verhalten wurde im Vergleich hierzu stärker bewertet. Von 50 möglichen Rohwertpunkten vergab die Lehrkraft über die Hälfte der möglichen Rohwerte zum Zeitpunkt t1 mit durchschnittlich 27,57 Rohwertpunkten. Im Bereich des aggressiven Verhaltens lässt sich zudem ein stärkerer Rückgang um 21% von 27,57 Rohwertpunkten zum Zeitpunkt t1 auf 16,86 Rohwertpunkten zum Zeitpunkt t2 erkennen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass zum einen das aggressive Verhalten von der Lehrperson stärker bewertet wurde als das delinquente Verhalten und zum anderen kann auch beim aggressiven Verhalten eine größere Veränderung bezüglich den Zeitpunkten t1 und t2 beobachtet werden.

Im Hinblick auf die Hypothese H1 kann an dieser Stelle reflektierend erwähnt werden, dass sowohl nach der Elternmeinung als auch nach der Lehrermeinung externalisierende Verhaltensweisen nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings abnahmen. Interessant ist außerdem, dass bei der Bewertung durch die Lehrperson eine stärkere Abnahme des externalisierenden Verhaltens zu bemerken ist. Beim Betrachten der einzelnen Syndromskalen, aus denen sich die externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten zusammensetzen, lässt sich außerdem erkennen, dass vom Zeitpunkt t1 zu t2 bei den Eltern eher ein Rückgang des dissozialen Verhaltens bemerkt wurde, während die Lehrperson eine erkennbare Reduktion des aggressiven Verhaltens angab.

4.2 Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H2

Im Gegensatz zu Hypothese H1 wird laut Hypothese H2 angenommen, dass das Friedensstifter-Training kaum positive Auswirkungen auf internalisierende Störungen der Schüler habe.

Wie in 4.1 sollen an dieser Stelle die Werte der internalisierenden Störungen des CBCL 4-18 und TRF in einem Schaubild dargestellt werden. Im Anschluss daran werden auch die einzelnen Werte der Syndromskalen beschrieben, aus denen sich internalisierende Störungen zusammensetzen.

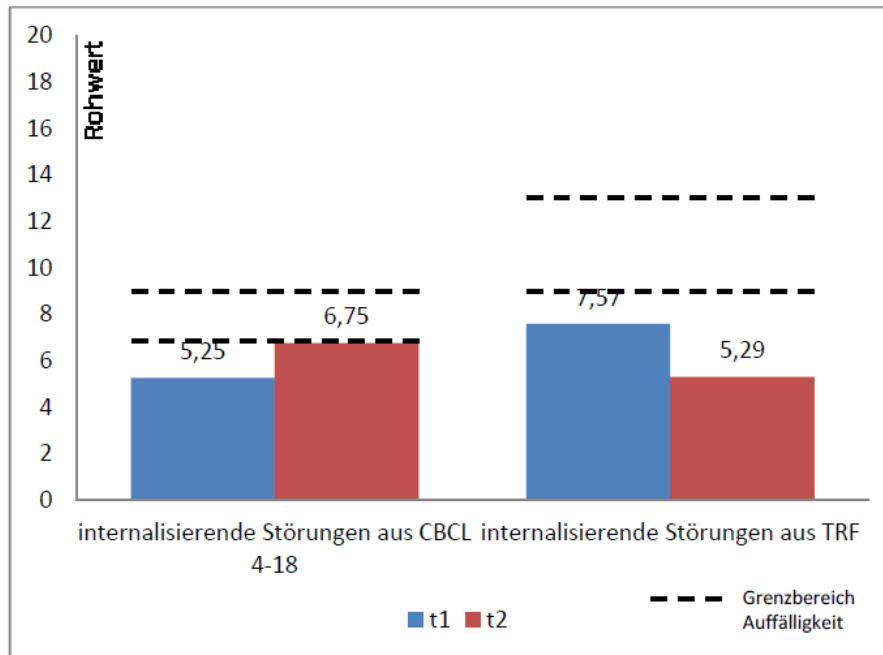


Abbildung 16: Darstellung der Mittelwerte des CBCL und TRF von internalisierenden Störungen zu den Zeitpunkten t1 und t2

Die Gruppe internalisierender Störungen setzt sich zusammen aus den Syndromskalen *sozialer Rückzug*, *körperliche Beschwerden* und *ängstlich/depressiv*. Vergleicht man die Mittelwerte der internalisierenden Störungen des CBCL 4-18 zu den beiden Messzeitpunkten, so lässt sich ein leichter Anstieg von 5,25 auf 6,75 Rohwertpunkten beobachten, was eine Zunahme von 3% bedeutet. Schaut man auf den eingezeichneten Grenzbereich zur Auffälligkeit, so kann man erkennen, dass der Rohwert zum Zeitpunkt t2 schon an der unteren Grenze zur Auffälligkeit liegt.

Blickt man hierbei auf die Einzelwerte, so erhöhten sich bei drei der vier Kinder die internalisierenden Werte, während die Rohwerte der externalisierenden Störungen bei den meisten Kindern sanken. Interessant ist zudem, dass das Mädchen im Vergleich zu den Jungen der Klasse viel höhere internalisierende Werte aufweist. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass nur ansatzweise Vergleiche zwischen den Werten der beiden Geschlechter zu ziehen sind, da sich in der Stichprobe nur ein Mädchen befindet.

Betrachtet man die Mittelwerte der drei Syndromskalen, so ist die Syndromskala *ängstlich/depressiv* mit einem Mittelwert von 2,75 zum Zeitpunkt t1 mit einer Steigerung von 3% auf den Mittelwert von 3,75 zum Zeitpunkt t2 am höchsten besetzt. Kaum von den Eltern als auffällig bewertet wurde die Syndromskala *körperliche Beschwerden*.

Interessant ist es, im Gegenzug zu den Ergebnissen des Elternfragebogens CBCL 4-18, die Ergebnisse des Lehrerfragebogens TRF zu betrachten.

Im Hinblick auf internalisierende Störungen fand eine Abnahme vom Zeitpunkt t1 mit einem Mittelwert von 7,57 zum Zeitpunkt t2 auf einen Mittelwert von 5,29 statt. Dies macht eine Reduktion von 4% aus. Insgesamt wurden die Syndromskalen *sozialer Rückzug* und *Angst/Depressivität* von der Lehrkraft am häufigsten bewertet. Auffallend ist außerdem, dass sich alle Werte der drei Syndromskalen von Zeitpunkt t1 zu t2 verringerten. Der größte Rückgang um 5% ist in der Syndromskala *sozialer Rückzug* zu vermerken.

Vergleicht man die Werte von internalisierenden und externalisierenden Störungen miteinander, lässt sich sehr deutlich erkennen, dass die externalisierenden Störungen von der Lehrerin stärker bewertet wurden als die internalisierenden. Im Hinblick auf den Grenzbereich zur Auffälligkeit sind sowohl die Werte zum Zeitpunkt t1 als auch zu t2 nicht in unmittelbarer Nähe des Grenzbereichs.

Die Eltern hingegen stellten einen leichten Rückgang externalisierender Störungen fest, wohingegen sich die Werte der internalisierenden Störungen erhöhten.

Im Hinblick auf die Hypothese H2 kann man feststellen, dass sich aus dem TRF ein leichter Rückgang der internalisierenden Störungen erkennen lässt, der aber nicht vergleichbar mit dem Rückgang externalisierender Störungen (s. 4.1) ist. Aus dem Elternfragebogen hingegen kann man erkennen, dass sich die internalisierenden Störungen sogar leicht erhöhten.

4.3 Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H3

Hypothese H3 lautet: Die Schüler zeigen nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings weniger Verhaltensauffälligkeiten. Diese Hypothese soll mittels des Gesamt-T-Wertes der beiden Fragebogen CBCL 4-18 und TRF überprüft werden.

Abbildung 17 stellt die Gesamtwerte der beiden Tests zum Vergleich dar.

Da sich die Gesamtrohwertanzahlen voneinander unterscheiden, wurden zur vergleichenden Darstellung die T-Werte ermittelt. Die gestrichelten Linien im Schaubild stellen den Grenzbereich zu Verhaltensauffälligkeiten dar, der zwischen den T-Werten 59 und 63 liegt.

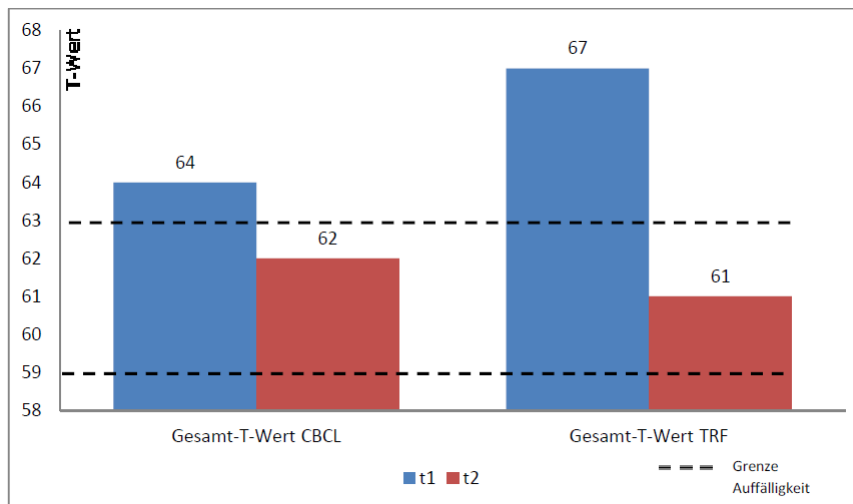


Abbildung 17: Vergleich der durchschnittlichen Gesamt-T-Werte des TRF und CBCL zu den Zeitpunkten t1 und t2

Es ist hier deutlich zu sehen, dass zum Zeitpunkt t1 sowohl die Werte des CBCL mit einem T-Wert von 64 als auch die Werte des TRF mit einem T-Wert von 67 über der Grenze von Verhaltensauffälligkeiten liegen. Zum Zeitpunkt t2 jedoch kann man erkennen, dass die ermittelten Gesamtwerte in beiden Fragebogen deutlich sanken und im unteren Bereich des Grenzbereichs zu Verhaltensauffälligkeiten liegen. Der T-Wert des CBCL zum Zeitpunkt t2 liegt bei 62 und der des TRF lediglich noch bei 61.

Es wird zudem deutlich, dass sich bei der Bewertung durch die Lehrkraft extremere Werte zeigen. Zum einen ist der Gesamtwert zum Zeitpunkt t1 höher als der der Eltern, zum anderen ist jedoch auch die Senkung des Gesamtwerts zum Zeitpunkt t2 bei den Werten des TRF deutlicher zu erkennen.

Doch welche Syndromskalen trugen besonders zu diesem Rückgang bei? Dies soll im Folgenden dargestellt werden. Die Abnahme- und Zunahmewerte werden in Prozentwerten angegeben, die sich jeweils auf den Gesamtrahwert der entsprechenden Skala beziehen.

Blickt man auf die einzelnen Syndromskalen des Elternfragebogens CBCL 4-18, so kann man erkennen, dass die signifikantesten Abnahmen in den Skalen

- *soziale Probleme* um 8%,
- *Aufmerksamkeitsstörungen* um 7% und
- *dissoziales Verhalten* um 9% stattfanden.

Etwas zugenommen haben die Werte der Skalen

- *sozialer Rückzug* um 3%,
- *ängstlich/depressiv* um 3% und
- *aggressives Verhalten* um 2%.

Unverändert blieb die Bewertung der Skalen

- *körperliche Beschwerden* und
- *andere Probleme*.

An den Werten des Lehrerfragebogens TRF kann man größere Unterschiede zwischen den Zeitpunkten t1 und t2 erkennen. Es fanden in den meisten Skalen mehr oder weniger signifikante Abnahmen statt.

Leichte Abnahmen zwischen 2% und 5% sind in den Skalen

- *sozialer Rückzug* um 5%,
- *körperliche Beschwerden* um 3%,
- *ängstlich/depressiv* um 2%,
- *soziale Probleme* um 2% und
- *andere Probleme* um 4% zu vermerken.

Größere Abnahmen sind in den Skalen

- *Aufmerksamkeitsstörungen* um 11%,
- *dissoziales Verhalten* um 7%
- und im Bereich des *aggressiven Verhaltens* sogar um 21% zu erkennen.

Zugenommen um lediglich 2% hat die Skala *schizoid/zwanghaft*.

4.4 Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H4

Hypothese H4 stellt die Behauptung auf, dass die Häufigkeit der Konflikte in der Evaluationsklasse nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings abnehme.

Zur Überprüfung dieser Hypothese wurde den Schülern im Interview die Frage gestellt: „Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?“. Diese Frage ist im Hinblick auf die Wirkung des Friedensstifter-Trainings sehr interessant. Die Autoren GASTEIGER-KLICPERA und KLEIN geben zwar an, die Konflikte in der Klasse nicht aufheben, sondern lediglich einen besseren Umgang mit ihnen lehren zu wollen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006), doch im Hinblick auf die Hypothese der vorliegenden Arbeit wird davon ausgegangen, dass auch in Bezug auf die Häufigkeit von Konflikten eine positive Veränderung beobachtet werden kann. Denn durch den besseren Umgang mit Konflikten kann gleichzeitig ein friedlicheres Miteinander entstehen.

Die Schüler bekamen bei dieser Frage ebenfalls vier Antwortmöglichkeiten zur Auswahl: „1 = nie“, „2 = einmal im Monat“, „3 = einmal in der Woche“ und „4 = mehrmals in der Woche“. Abbildung 18 zeigt die Mittelwerte der Schülerantworten zu den Messzeitpunkten t1 und t2 im Vergleich.

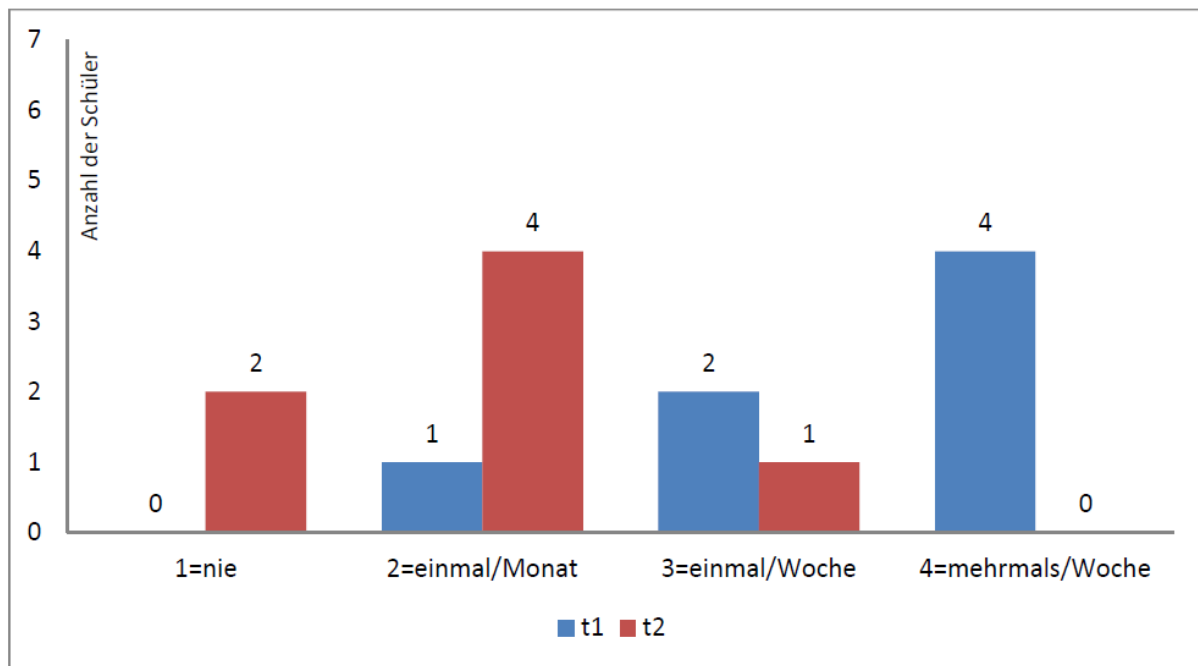


Abbildung 18: Darstellung der Antworten auf die Frage „Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?“ zu den Messzeitpunkten t1 und t2

Bei den im Schaubild dargestellten Schülerantworten lässt sich ein deutlicher Unterschied zwischen den Messzeitpunkten t1 und t2 erkennen. Zum Zeitpunkt t1 waren vier der sieben Schüler der Meinung, sich „mehrmals in der Woche“ zu streiten. Zwei der Schüler gaben an, sich „einmal in der Woche“ zu streiten und ein Schüler antwortete, dass es „einmal im Monat“ zu einem Konflikt in der Klasse kommt.

Zum Zeitpunkt t2 änderten sich die Meinungen der Schüler jedoch größtenteils. Die Mehrheit der Schüler gab an, sich nur noch „einmal im Monat“ zu streiten. Zwei der sieben Schüler antworteten sogar „nie“ in der Klasse zu streiten und einer der Schüler gab an, dass es noch „einmal in der Woche“ zu einem Streit käme.

Reflektierend kann man also sagen, dass die Mehrheit der Schüler vor der Durchführung des Friedensstifter-Trainings antwortete, sich mehrmals in der Woche zu streiten. Zum Messzeitpunkt t2 jedoch war die Mehrheit der Schüler der Meinung, dass es lediglich noch einmal im Monat zu einem Konflikt kommt.

4.5 Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H5

Zur Klärung von Hypothese H5, welche behauptet, dass sich nach der Trainingsdurchführung die Aufmerksamkeit und Konzentration der Kinder im Unterricht positiv verändern würde, wurden Auskünfte sowohl von den Schülern mittels des Interviews als auch von den Eltern durch die Beantwortung des CBCL und von den Lehrern durch das Ausfüllen des TRF eingeholt.

Zu Beginn werden, neben den Antworten der Schüler aus dem Interview, auch die Rohwerte der Syndromskala *Aufmerksamkeitsstörung* aus dem CBCL 4-18 und TRF vergleichend dargestellt. In einem zweiten Schritt wird die Einschätzung der Lehrer und Eltern bezüglich der Schulleistungen der Schüler in Deutsch und Mathematik zu den beiden Zeitpunkten betrachtet. Hiermit soll überprüft werden, ob in dem kurzen Messzeitraum Auswirkungen auf die Schulleistung der Schüler zu beobachten sind.

Die Schüler sollten in Frage 2 des Interviews beantworten, wie gut sie in der Klasse lernen können. Auch hier konnten die Schüler zwischen vier Antwortmöglichkeiten auswählen: „1 = gar nicht gut“, „2 = geht so“, „3 = gut“ und „4 = sehr gut“. Mithilfe dieser Frage soll neben der Lehrer- und Elternmeinung bezüglich der schulischen Leistungen auch die Meinungen der Schüler selbst zu dieser Thematik gewürdigt werden.

Das folgende Säulendiagramm zeigt die Anzahl der Schülerantworten für jede Antwortmöglichkeit zu den zwei Messzeitpunkten und setzt diese miteinander in Relation.

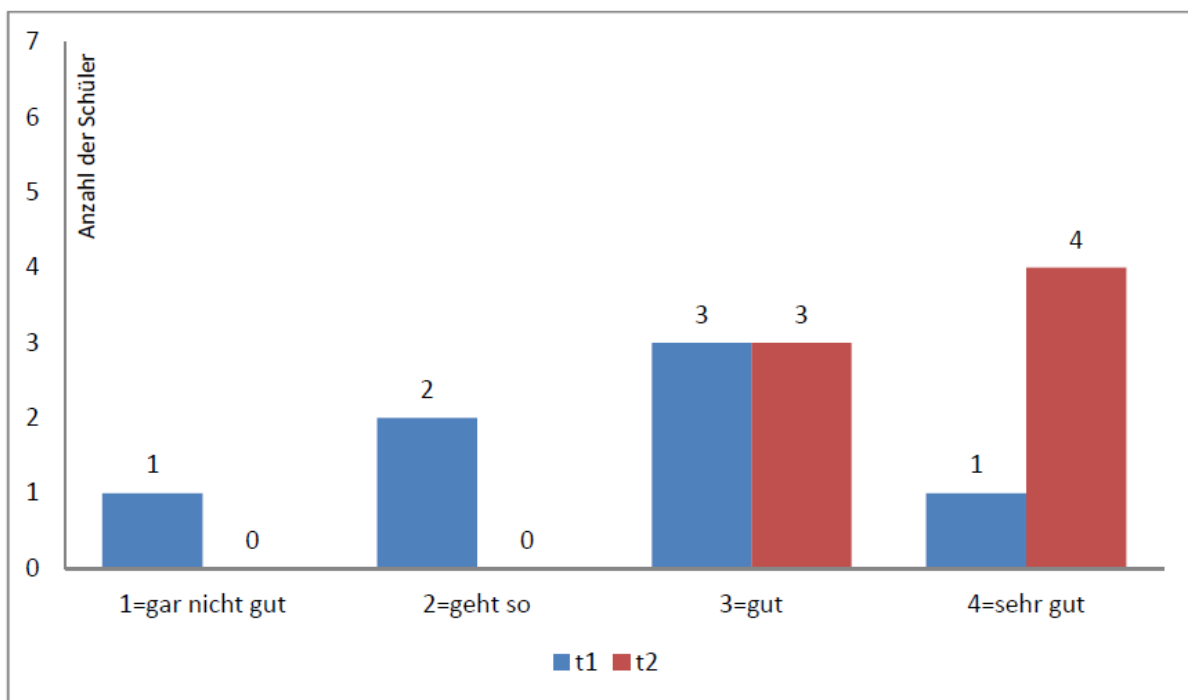


Abbildung 19: Darstellung der Antworten auf die Frage „Wie gut kannst du in deiner Klasse lernen?“ zu den Messzeitpunkten t1 und t2

Aus der Darstellung geht hervor, dass sich zwischen den beiden Messzeitpunkten eine Veränderung vollzog. Während drei der Schüler zum Zeitpunkt t1 die Antwortmöglichkeiten „gar nicht gut“ und „geht so“ wählten, wurden diese beiden Antwortmöglichkeiten zum Zeitpunkt t2 von keinem Schüler mehr ausgewählt. Der größte Unterschied ist jedoch bei der Antwortmöglichkeit „sehr gut“ zu erkennen, denn zum Zeitpunkt t1 gab nur ein Schüler an in

der Klasse „sehr gut“ lernen zu können, während zum Zeitpunkt t2 vier der sieben Schüler mit dieser Kategorie antworteten.

Somit ist reflektierend anzumerken, dass die Schüler ihre eigene Aufmerksamkeit und Konzentration nach dem Training in der Klasse besser einschätzen als vor dem Friedensstifter-Training.

Im folgenden Schaubild werden nun die Rohwerte des CBCL 4-18 und TRF aus der Skala *Aufmerksamkeitsstörung* miteinander verglichen.

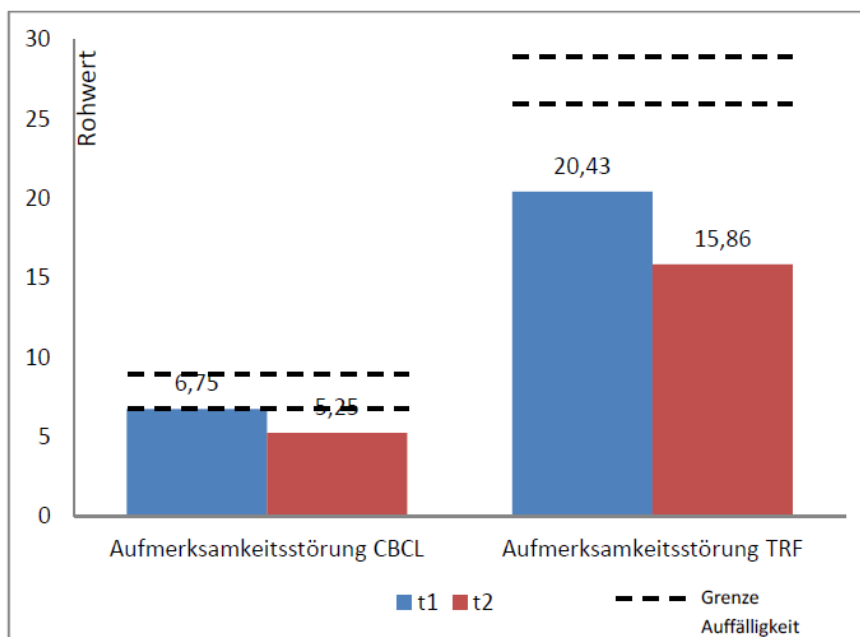


Abbildung 20: Darstellung der Rohwerte der Skala *Aufmerksamkeitsstörungen* des CBCL und TRF zu den Messzeitpunkten t1 und t2

Aus dieser Darstellung geht zum einen hervor, dass sowohl die Einschätzungen der Eltern als auch die der Lehrer bezüglich der Aufmerksamkeitsstörungen nicht im Grenzbereich zur Auffälligkeit liegen.

Zum anderen wird aus beiden Ergebnissen eine Abnahme der Aufmerksamkeitsprobleme zum Zeitpunkt t2 deutlich.

Anhand der Werte des CBCL ist ein Rückgang um 7% von 6,75 auf 5,25 Rohwertpunkte zu verzeichnen. Aus den Fragbogen der Lehrkraft wurde zum Zeitpunkt t1 ein Mittelwert von 20,43 Rohwertpunkten errechnet, während dieser zum Zeitpunkt t2 auf 15,86 um 11% sank.

Zusammenfassend wird aus dieser Darstellung deutlich, dass nicht nur die Kinder selbst der Meinung sind, sie können nach der Durchführung des Trainings besser in der Klasse lernen, sondern auch die Ergebnisse der Lehrer- und Elternfragebogen sprechen dafür, dass Aufmerksamkeitsstörungen abgebaut wurden.

Doch hat diese Veränderung nach diesem kurzen Untersuchungszeitraum schon Auswirkungen auf die schulischen Leistungen der Schüler?

Um die Meinung der Eltern über die aktuellen Schulleistungen ihrer Kinder zu erfahren, wurde der erste Teil des CBCL herangezogen. Dort werden die Kompetenzen des Kindes in den Bereichen *Aktivitäten*, *soziale Kompetenzen* und *Schule* erhoben. Im Hinblick auf die Evaluation des Friedensstifter-Trainings werden im Folgenden nur die Veränderungen der *mittleren Schulleistungen* der Kinder dargestellt, welche den Mittelwert der Einschätzung der aktuellen Schulleistungen wiedergeben. Auf die Darstellung der Ergebnisse aus den anderen Kompetenzbereichen wird verzichtet, da es sich dabei beispielsweise um Aktivitäten der Kinder in Vereinen, den Besuch einer Sonderschule oder das Wiederholen einer Klassenstufe handelt, welche sich in dem kurzen Untersuchungszeitraum nicht maßgeblich verändert haben können. Außerdem haben diese Werte im Hinblick auf die Hypothese keine Bedeutung.

Von Interesse ist hierbei lediglich Frage VII des ersten Teils des Fragebogens, in der die Eltern nach den gegenwärtigen Schulleistungen ihrer Kinder in verschiedenen Fächern gefragt werden. Hierbei können sie eine von den vier Antwortmöglichkeiten „ungenügend“, „unterdurchschnittlich“, „durchschnittlich“ und „überdurchschnittlich“ ankreuzen. Im folgenden Schaubild wurden die Bewertungen der Eltern zu den Schulleistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik dargestellt.

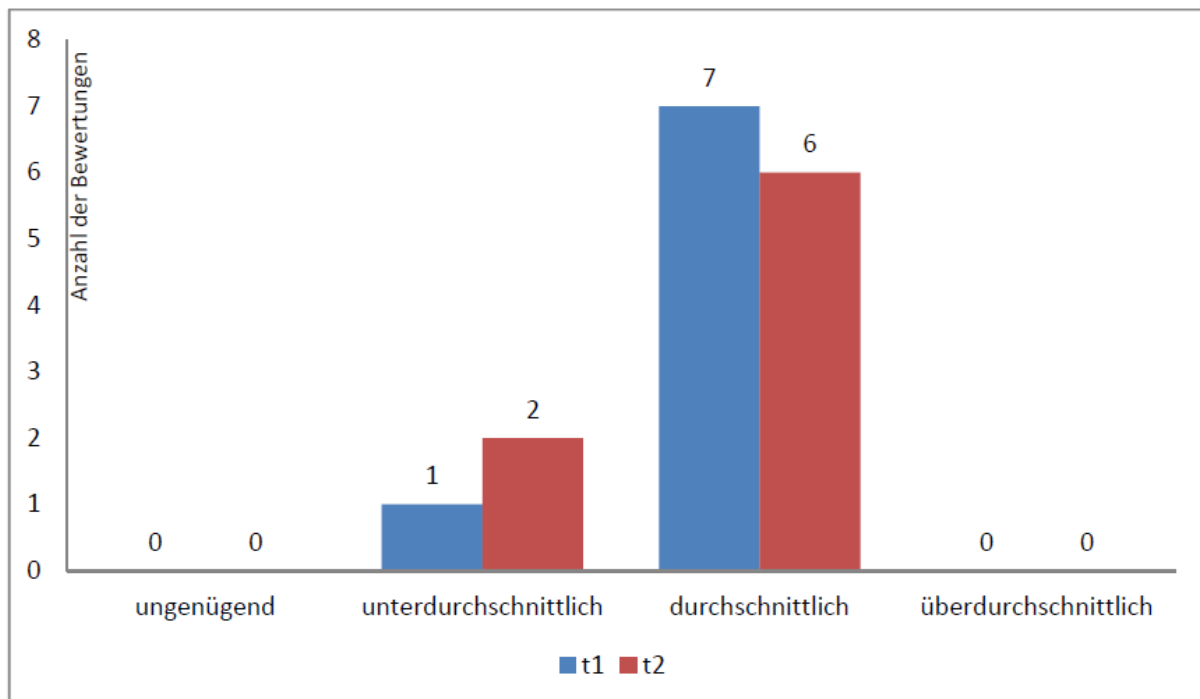


Abbildung 21: Darstellung der einzelnen Bewertungen der Eltern in den Fächern Deutsch und Mathematik zu den Zeitpunkten t1 und t2

Anhand dieser Darstellung lässt sich kein signifikanter Unterschied in der Bewertung der Schulleistung von t1 zu t2 feststellen. Die einzige bedeutsame Veränderung ist eine leichte Zunahme der unterdurchschnittlichen Bewertung und eine Abnahme von sieben auf sechs Bewertungen in der Skala „durchschnittlich“. Nach Meinung der Eltern veränderten sich die Schulleistungen ihrer Kinder in den Fächern Deutsch und Mathematik im Untersuchungszeitraum somit kaum.

In Abbildung 22 kann man die Bewertung der Schulleistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik nach Meinung der Lehrkraft sehen. Eindeutig fand nach deren Meinung an den Schulleistungen der Schüler im Untersuchungszeitraum keine Veränderung statt. Die Werte blieben von Zeitpunkt t1 zu t2 identisch.

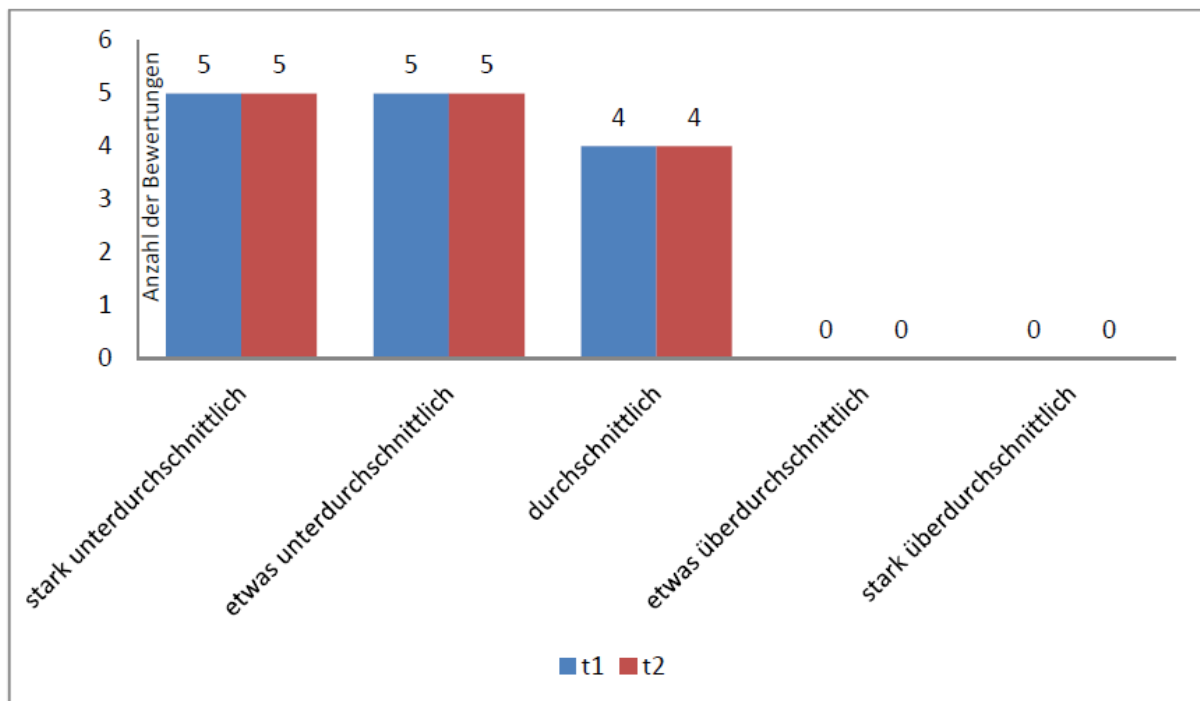


Abbildung 22: Darstellung der einzelnen Bewertungen der Lehrkraft in den Fächern Deutsch und Mathematik zu den Zeitpunkten t1 und t2

Zusammenfassend kann man sagen, dass im Bereich der Aufmerksamkeit der Schüler sehr wohl eine Veränderung von Zeitpunkt t1 zu t2 erkennbar ist. Diesen Rückgang kann man sowohl bei den Schüler- als auch bei den Eltern- und Lehrerbewertungen erkennen.

Betrachtet man die Bewertungen der Schulleistungen der Schüler in den Fächern Deutsch und Mathematik, so lässt sich hier weder von Seiten der Eltern noch von Seiten der Lehrkraft ein maßgeblicher Unterschied im Untersuchungszeitraum beobachten.

4.6 Ergebnisse zur Überprüfung von Hypothese H6

Hypothese H6 behauptet, dass sich die Haltung der Schüler gegenüber der Schule nach der Trainingsdurchführung verbessern würde.

Frage 1 des Interviews „Wie gerne gehst du zur Schule?“ möchte dieser Hypothese auf den Grund gehen. Wie in 3.3.1 bereits beschrieben, konnten die Schüler auf einer Skala mit vier Stufen antworten. Bei dieser Frage gab es die Antwortmöglichkeiten: „1 = gar nicht gerne“, „2 = „geht so“, „3 = gerne“ und „4 = sehr gerne“.

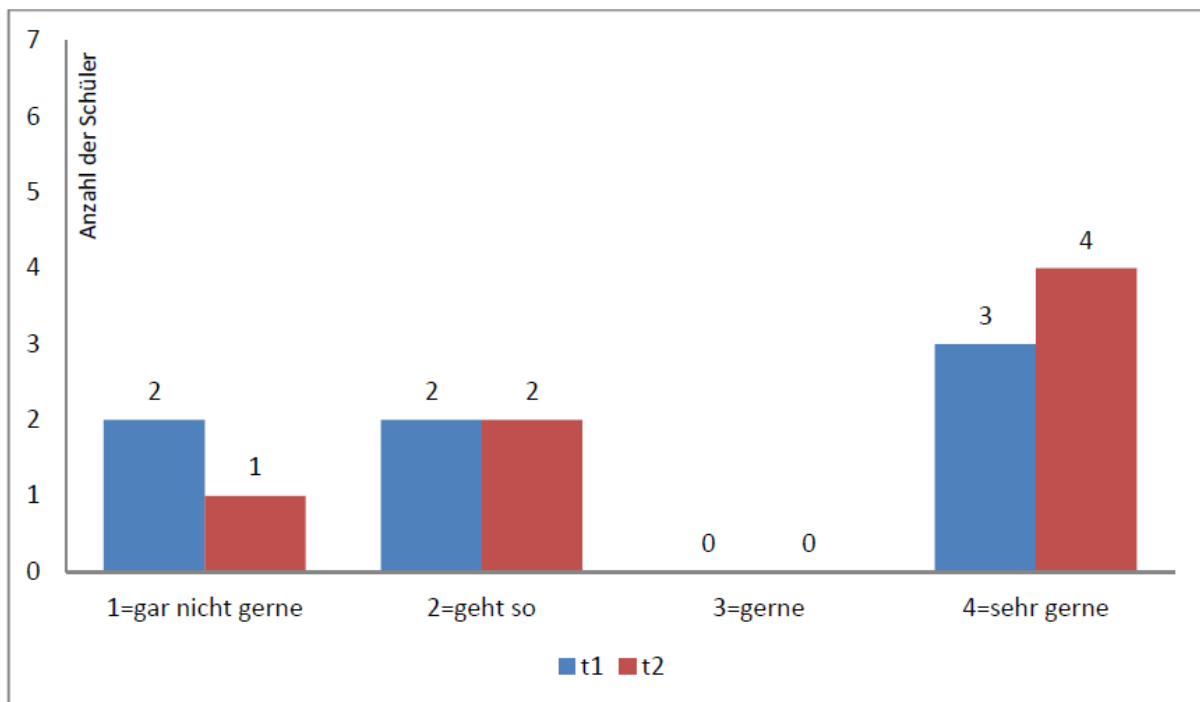


Abbildung 23: Darstellung der Antworten auf die Frage „Wie gerne gehst du zur Schule?“ zu den Messzeitpunkten t1 und t2

In Abbildung 23 ist auf den ersten Blick kein großer Unterschied zwischen den Antworten der Schüler zum Zeitpunkt t1 und t2 zu erkennen. Zu beiden Zeitpunkten gab die Mehrheit der Schüler an „sehr gerne“ in die Schule zu gehen. Veränderungen sind nur insofern zu erkennen, dass zum Zeitpunkt t2 ein Schüler weniger behauptete „gar nicht gerne“ in die Schule zu gehen, wohingegen ein Schüler mehr angab „sehr gerne“ zur Schule zu gehen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass anhand der vorliegenden Werte keine signifikanten Unterschiede zu erkennen sind und die meisten Schüler zu beiden Zeitpunkten angaben „sehr gerne“ in die Schule zu gehen.

5. Diskussion der Ergebnisse

Welche Auswirkungen hat das Friedensstifter-Training auf das Verhalten von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten? So lautet die Fragestellung der vorliegenden Arbeit. Diese Frage soll im Folgenden anhand der Diskussion der Untersuchungsergebnisse beantwortet werden.

Ziel dieser Arbeit ist es das Gewaltpräventionstraining „Das Friedensstifter-Training“ zu evaluieren und dessen Wirkung auf das Verhalten von verhaltensauffälligen Schülern zu überprüfen. Hierbei wird auf verschiedene Punkte eingegangen. Zum einen soll überprüft werden welche Auswirkungen das Friedensstifter-Training auf externalisierende sowie internalisierende Störungen hat und ob Verhaltensauffälligkeiten im Allgemeinen abnehmen. Des Weiteren wird angenommen, dass zugleich die Häufigkeit der Konflikte in der Klasse reduziert wird. Es wird zudem vermutet, dass das Friedensstifter-Training sich auf das Lernverhalten der Schüler bzw. deren Konzentration und Aufmerksamkeit im Unterricht auswirkt. Diese Annahme und deren eventuelle Auswirkungen auf die Schulleistung werden ebenfalls überprüft. Außerdem wird vermutet, dass sich nach dem Training auch die Haltung der Schüler gegenüber der Institution Schule verbessert, da sie dort nicht mehr so häufig Konflikten ausgesetzt sind.

Die im vierten Kapitel dargestellten Ergebnisse tragen maßgeblich zur Evaluation des Friedensstifter-Trainings bei. Mithilfe der Resultate können die aufgestellten Hypothesen verifiziert oder falsifiziert werden.

Im Anschluss findet eine Diskussion dieser Ergebnisse statt. Hierbei wird nacheinander auf die einzelnen Hypothesen eingegangen und mögliche Gründe für die Ergebnisse reflektiert.

Das Friedensstifter-Training hat positive Auswirkungen auf externalisierende Störungen der Schüler.

So lautet die erste Hypothese, die im Zusammenhang mit der Evaluation des Friedensstifter-Trainings gestellt wurde. Es wird vermutet, dass das Training vor allem positive Auswirkungen auf externalisierende Verhaltensauffälligkeiten der Schüler hat.

Die Ergebnisse, die in 4.1 dargestellt wurden, bestätigen dies. Während aus den Elternfragebogen ein Rückgang von externalisierenden Störungen um 2% bezogen auf den Gesamtwert errechnet wurde, bewertete die Lehrkraft den Rückgang externalisierender Verhaltensauffälligkeiten mit 18% bezüglich des Gesamtwertes. Beide Ergebnisse sprechen dafür, dass sich die Hypothese verifizieren lässt, da sowohl nach Meinung der Eltern als auch nach Meinung der Lehrkraft externalisierende Störungen abnahmen.

Nichtsdestotrotz bleibt die Frage zu diskutieren, warum die Lehrkraft diesen Rückgang stärker wahrnimmt als die Eltern. Eine mögliche Erklärung hierfür ist, dass das Friedensstifter-Training lediglich im Rahmen der Schule bzw. der Klasse durchgeführt und von den Eltern im häuslichen Rahmen nicht aufgegriffen wurde. Man informierte die Eltern zwar über das Training, dieses wurde jedoch lediglich in der Schule angewandt und eingeübt. Hieraus wird gleichzeitig erkennbar, dass das Friedensstifter-Training sich vermutlich nicht auf das Verhalten der Kinder in jedem Lebensbereich gleich stark auswirkt, sondern dass vor allem das Verhalten, das die Kinder in der Schule zeigen, durch das Programm beeinflusst wird.

Blickt man auf die einzelnen Ergebnisse der Skalen *dissoziales Verhalten* und *aggressives Verhalten*, aus denen sich die externalisierenden Störungen im CBCL 4-18 und TRF zusammensetzen, findet interessanterweise nach Meinung der Eltern eine deutliche Abnahme des externalisierenden Verhaltens vor allem im Bereich dissozialen Verhaltens statt, während im Bereich aggressiven Verhaltens sogar ein leichter Anstieg zu vermerken ist. Im Gegensatz hierzu bewertete die Lehrperson das aggressive Verhalten viel höher als das delinquente Verhalten. Es konnte auch bezüglich des aggressiven Verhaltens ein stärkerer Rückgang von 21% bezogen auf den Gesamtrohwert der Skala ermittelt werden, während sich der Wert der Skala *delinquentes Verhalten* um nur 7% verringerte. Vermutlich ist dieser Unterschied darauf zurückzuführen, dass Eltern dissoziales Verhalten, welches im CBCL 4-18 beispielsweise mit Feuer legen, von zu Hause weglaufen, Schule schwänzen oder stehlen beschrieben wird, besser bei ihren Kindern beobachten können. Aggressives Verhalten hingegen ist in der Schule für die Lehrperson deutlicher zu erkennen, da hier die Kinder mit Gleichaltrigen zusammen sind, während viele Schüler zu Hause gegenüber ihren Eltern oder Geschwistern diese Art von aggressivem Verhalten nicht unbedingt aufzeigen.

Im Rahmen der Diskussion soll an dieser Stelle ein Blick auf die Werte einzelner Schüler geworfen werden. Hat sich das externalisierende Verhalten bei einigen Schülern mehr und bei anderen weniger verändert? Wenn ja, was könnten Gründe dafür sein?

Während sich bei fünf der sieben Schüler der Wert für externalisierende Störungen im Durchschnitt um 9 Rohwertpunkte in ähnlichen Abständen veränderte, ist bei Timo ein besonders starker Rückgang von 39 auf 5 Rohwertpunkte zu verzeichnen. Vermutlich ist diese besonders starke Abnahme damit zu erklären, dass er von zu Hause im Vergleich zu seinen Mitschülern sehr viel Unterstützung und Interesse entgegengebracht bekommt. Seine Mutter zeigte sich sehr interessiert an dem Trainingsprogramm und hielt oft Rücksprache mit der Klassenlehrerin über die Fortschritte Timos. Des Weiteren kommt hinzu, dass Timo im

Vergleich zu seinen Mitschülern über einen höheren Intelligenzquotienten verfügt und deshalb die Inhalte des Trainingsprogrammes eventuell leichter aufnehmen, verarbeiten und umsetzen konnte. Denn wie aus der Theorie der sozialen Informationsverarbeitung nach CRICK und DODGE (1994) hervorgeht, sind kognitive Fähigkeiten u.a. eine wichtige Voraussetzung für Verhaltensänderung. Hier wäre es im Rahmen weiterführender Untersuchungen interessant den Zusammenhang der Verhaltensänderung durch das Friedensstifter-Training in Bezug auf den Intelligenzquotienten der einzelnen Kinder zu untersuchen.

Im Gegensatz zu Timo zeigte sich bei Kai mit einer Abnahme des Rohwertes um nur 4 Punkte kaum eine Veränderung im externalisierenden Verhalten. Dies lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass Kai seit geraumer Zeit aufgrund seines aggressiven Verhaltens nur noch zwei Schulstunden am Tag beschult wird.⁷ Aus diesem Grund konnte Kai an einigen der Unterrichtseinheiten zum Friedensstifter-Training nicht teilnehmen, womit der eher geringe Rückgang externalisierender Verhaltensauffälligkeiten bei ihm zu erklären wäre.

Das Training wirkt sich nicht auf internalisierende Störungen der Schüler aus.

Internalisierende Störungen sind oft nicht leicht zu erkennen und werden von ihrer Umgebung meist nicht als störend wahrgenommen, da sie sich nicht nach außen richten (MYSCHKER, 2009). Im Friedensstifter-Training werden vordergründig Konflikte der Schüler mit ihren Mitschülern thematisiert. Da aus internalisierenden Störungen wie Zurückgezogenheit, Depressionen oder Ängste meist keine Konflikte mit Mitschülern entstehen, wird davon ausgegangen, dass das Training keine Auswirkungen auf internalisierende Störungen hat.

Auch diese Hypothese lässt sich bestätigen, wenn man auf die Ergebnisse in 4.2 blickt.

Zum einen ist zu erkennen, dass von 72 Rohwertpunkten sowohl die Eltern als auch die Lehrperson im Durchschnitt lediglich 6 Rohwertpunkte in diesem Bereich verteilten. Diese geringe Gewichtung von internalisierenden Störungen kann damit zusammenhängen, dass sich in der Stichprobe lediglich ein Mädchen befand. Wie HILLENBRAND (2008b) betont, kommen internalisierende Störungen vorwiegend bei Mädchen zum Vorschein.

Schaut man sich die Veränderung der Rohwertpunkte von Zeitpunkt t1 zu Messzeitpunkt t2 an, so lässt sich an den Ergebnissen des Elternfragebogens CBCL 4-18 deutlich erkennen, dass zum Zeitpunkt t2 die Gesamtrohwertanzahl für internalisierende Störungen sogar um 3% bezogen auf den Gesamtrohwert anstieg. Dieser leichte Anstieg könnte auch mit der höheren

⁷ Der pädagogische Sinn dieser Maßnahme mag umstritten sein, soll aber an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt werden.

Sensibilität der Eltern im Hinblick auf das Verhalten ihrer Kinder beim Ausfüllen des zweiten CBCL erklärt werden.

Die Ergebnisse des Lehrerfragebogens TRF hingegen zeigen einen leichten Abfall von 4% in Bezug auf den Gesamtrohwert, was jedoch im Hinblick auf den Rückgang externalisierender Störungen (s.o.) eher gering zu werten ist. Betrachtet man auch hier die einzelnen Skalen, so ist der größte Rückgang in der Skala *sozialer Rückzug* zu erkennen. Dies kann eventuell damit begründet werden, dass durch den Rückgang der Konflikte und des aggressiven Verhaltens, Kinder mit internalisierenden Störungen nicht mehr so zurückgezogen auftreten und sich mehr nach außen öffnen können, da weniger Anspannung und eine friedlichere Atmosphäre im Klassenzimmer herrscht.

Auch an dieser Stelle soll eine Einzelfallanalyse unternommen werden. Aus der Theorie geht hervor, dass Mädchen im Vergleich zu Jungen mehr unter internalisierenden Störungen leiden (HILLENBRAND, 2008b). Laura, das einzige Mädchen, das an der Untersuchung teilnahm, weist im Vergleich zu den CBCL-Rohwerten der Jungen mit einem Gesamtrohwert von 14 Punkten zum Zeitpunkt t2 einen erhöhte Wert auf, während der Mittelwert der Jungen bei 4,33 Rohwertpunkten liegt. Hiermit lässt sich die Annahme HILLENBRANDS in Bezug auf die Stichprobe ebenfalls bestätigen.

Die Schüler zeigen nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings weniger Verhaltensauffälligkeiten.

So lautet die dritte Hypothese dieser Arbeit. Inwiefern ein Kind verhaltensauffällig ist, wird in der vorliegenden Arbeit an dem Gesamtrohwert bzw. dem daraus resultierenden T-Wert der Fragebogen CBCL 4-18 und TRF festgelegt. Hier ist es interessant zu beobachten, ob auch dieser Gesamtwert nach der Durchführung des Trainingsprogramms abnahm und wenn ja, welche Skalen vorherrschend an dieser Abnahme beteiligt waren.

Aus den Ergebnissen wird deutlich, dass die Verhaltensauffälligkeiten sowohl von Seiten der Lehrperson als auch von der der Eltern abnahmen. Zum Zeitpunkt t1 lagen die Schüler mit einem T-Wert von 67 bei der Lehrkraft und mit einem T-Wert von 64 bei den Eltern im auffälligen Bereich. Nach dem Training zum Zeitpunkt t2 jedoch, liegen sowohl nach Einschätzung der Eltern als auch der Lehrkraft die T-Werte nur noch im unteren Bereich der Auffälligkeitsgrenze, wodurch die Hypothese H3 verifiziert werden kann.

Schaut man sich die Ergebnisse der beiden Fragebogen genauer an, so kann man erkennen, dass aus den Gesamt-T-Werten des TRF ein größerer Unterschied vom Anfangszeitpunkt t1 zu t2 hervorgeht im Gegensatz zu den Werten des CBCL. Diese stärkere Abnahme nach Meinung der Lehrperson wird auch sichtbar, wenn man die einzelnen Skalen betrachtet.

Während bei den Elternfragebogen drei der acht Skalen eine leichte Zunahme um höchstens 3% zeigen und zwei Skalenwerte gleich blieben, zeigt sich an den Werten des TRF, dass in sieben von acht Skalen von t1 zu t2 Abnahmen zu verzeichnen sind. Die signifikanteste Abnahme um 21% ist hierbei in der Skala *aggressives Verhalten* zu messen.

Vermutlich entstanden diese signifikanteren Werte des TRF durch die stärkere Einbeziehung der Lehrkraft in das Friedensstifter-Training. Wie bereits erwähnt, entfaltet das Trainingsprogramm vor allem im Schulalltag seine Wirkung und nicht unbedingt im häuslichen Umfeld der Schüler. Nichtsdestotrotz zeigen die Werte aus den Fragebogen der Eltern, dass sich das Trainingsprogramm auch auf das Verhalten der Kinder in ihrer familiären Umgebung in geringem Maße auswirken kann.

Die Häufigkeit der Konflikte in der Evaluationsklasse nimmt nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings ab.

Mit dieser vierten Hypothese geht die Vermutung einher, dass, auch gegen die Intention der Entwickler des Friedensstifter-Trainings Konflikte nicht abschaffen zu wollen (GASTEIGER-KLICPERA et al., 2006), angenommen wird, dass sich die Häufigkeit der Konflikte in der Evaluationsklasse verringert.

Diese Hypothese wurde mittels einer Frage des Interviews mit den Schülern überprüft. Hierbei wurden die Schüler zu den Zeitpunkten t1 und t2 befragt, wie oft sie sich in der Klasse streiten. Anhand der Auswertung der vier Antwortmöglichkeiten wurde deutlich, dass die Anzahl der Konflikte erkennbar zurückging und sich die Hypothese verifizieren lässt. Während die Schüler zu Beginn der Untersuchung zum Zeitpunkt t1 mehrheitlich antworteten „mehrmals in der Woche“ zu streiten, verringerte sich der Wert zum Zeitpunkt t2 massiv, indem die meisten Kinder angaben lediglich noch „einmal im Monat“ zu streiten. Da nicht davon auszugehen ist, dass die Schüler im Alter von durchschnittlich acht Jahren aufgrund von sozialer Erwünschtheit antworteten, kann man daraus schließen, dass sich die Häufigkeit der Konflikte nach dem Friedensstifter-Training maßgeblich verringerte. Der Grund für diese Verringerung liegt in Anbetracht der Ergebnisse zu Hypothese H1 darin, dass durch den Rückgang externalisierender Störungen unter den Schülern weniger Gewaltpotenzial in der Klasse vorherrscht, so dass es zwangsläufig seltener zu Konflikten kommt. Eventuell kann der Rückgang auch darauf zurückzuführen sein, dass die Schüler vor allem mithilfe des dritten Teils des Trainings lernten mit ihren negativen Gefühlen Wut und Ärger besser umzugehen und sich nicht so leicht provozieren zu lassen.

Eltern, Lehrer und die Schüler selbst schätzen die Aufmerksamkeit der Schüler im Unterricht nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings besser ein.

Laut BENZ (2006) haben Konflikte erhebliche Auswirkungen auf das Lernverhalten, die Aufmerksamkeit und letztlich auch die schulischen Leistungen der Schüler.

Zur Überprüfung dieser Hypothese werden Ergebnisse aus einer Frage des Interviews mit den Schülern herangezogen sowie auch die Ergebnisse aus der Einschätzung der Eltern und der Lehrkraft zu Aufmerksamkeitsstörungen der Schüler, welche aus dem CBCL 4-18 und dem TRF ermittelt werden können.

Die Schüler wurden im Interview gefragt, wie gut sie in der Klasse lernen können. Aus den Ergebnissen wird deutlich, dass drei der Schüler zum Zeitpunkt t1 noch die Antwortmöglichkeiten „gar nicht gut“ und „geht so“ wählten. Im Gegensatz hierzu gaben drei der Schüler zum Zeitpunkt t2 an „gut“ in der Klasse lernen zu können und vier der Schüler waren sogar der Meinung dort „sehr gut“ lernen zu können. Nach Ansicht der Schüler verbesserte sich somit die Lernatmosphäre durch das Friedensstifter-Training. Dies kann vermutlich darauf zurückgeführt werden, dass durch die geringere Anzahl an Konflikten auch mehr Zeit zum Lernen ist und die Schüler sich besser konzentrieren können.

Auch die Rohwerte aus der Skala *Aufmerksamkeitsstörungen* des CBCL und TRF veränderten sich innerhalb des Messzeitraums zum Positiven. Laut den Ergebnissen der Eltern ist ein Rückgang von 7% zu verzeichnen, während sich aus den Angaben der Lehrperson sogar ein Rückgang von 11% in Bezug auf den Gesamtrohwert der Skala *Aufmerksamkeitsstörungen* errechnen ließ. Auch hier könnte der stärker zu verzeichnende Rückgang durch die Angaben der Lehrperson vermutlich damit begründet werden, dass sie die Schüler häufiger als die Eltern in Lernsituationen sieht und aufgrund ihrer Arbeit als Lehrerin zudem vermehrt auf Aufmerksamkeit und Konzentration der Schüler achtet.

Da die Hypothese aufgrund der vorliegenden Ergebnisse verifiziert werden kann, bleibt die Frage offen, ob sich durch die verbesserte Aufmerksamkeit der Schüler auch ihre Schulleistungen verbesserten.

Aus den Werten zur mittleren Schulleistung aus dem Elternfragebogen kann man kaum eine Veränderung von Zeitpunkt t1 zu t2 in der Schulleistung der Kinder erkennen. Auch aus den Antworten der Lehrkraft konnten keine Verbesserungen der schulischen Leistungen festgestellt werden.

Dies liegt vermutlich daran, dass der Zeitraum zwischen der Durchführung des Friedensstifter-Trainings und Messzeitpunkt t2 von ungefähr zwei Monaten zu gering war,

um schon Auswirkungen auf die Schulleistungen zu erkennen. Interessant wäre es zu einem späteren Zeitpunkt die Veränderung in den schulischen Leistungen der Schüler zu beobachten.

Die Haltung der Schüler gegenüber der Schule verbessert sich nach der Trainingsdurchführung.

Schüler entwickeln häufig aufgrund diverser Stressoren, zu denen nach SEIFFGE-KRENKE (2010) u.a. auch Konflikte in der Klasse gehören, eine negative Haltung gegenüber der Institution Schule. Aus diesem Grund wird vermutet, dass sich nach der Durchführung des Friedensstifter-Trainings die Haltung der Schüler gegenüber der Schule verbesserte, da sie weniger Stressoren durch die Abnahme von Konflikten mit den Mitschülern ausgesetzt waren. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass sich die Haltung der Schüler gegenüber der Schule tatsächlich nach der Durchführung des Programms etwas zum Positiveren wandelte. Während zum Zeitpunkt t1 zwei der sieben Schüler antworteten „gar nicht gerne“ zur Schule zu gehen, wählte zum Zeitpunkt t2 nur noch ein Schüler diese Antwortmöglichkeit aus. Außerdem antworteten vier statt drei der Schüler zum Zeitpunkt t2, dass sie „sehr gerne“ in die Schule gingen.

Dieser leichte Anstieg ist vermutlich auf die friedlichere Atmosphäre in der Klasse zurückzuführen. Eventuell geht diese Zunahme auch darauf zurück, dass nach dem Training eine verständlichere Struktur beim Lösen von Konflikten gegeben war und die Schüler sich hierbei zu helfen wussten. Nichtsdestotrotz ist zu berücksichtigen, dass schon zum Zeitpunkt t1 drei der sieben Schüler „sehr gerne“ zur Schule gingen und man letztlich aus den Antworten kein eindeutiges Ergebnis bzw. keine klare Tendenz der Schülerantworten herauslesen kann. Somit kann die Hypothese nicht eindeutig verifiziert werden. Sicherlich wäre es in weiteren Untersuchungen sehr interessant, mit gezielteren Fragen bezüglich der Haltung der Kinder gegenüber der Schule, ein eindeutigeres Ergebnis ermitteln zu können.

6. Schlusswort

„Ich wünsche mir, dass die nicht mehr streiten und dass wir Freunde sind“ (Afrim; 8 Jahre).

Dies war der Wunsch Afrims, der schon zu Beginn dieser Arbeit aufgeführt wurde.

Konnte das Friedensstifter-Training Afrims Wunsch erfüllen?

Die soeben geführte Diskussion bestätigt dies größtenteils. Mithilfe der Evaluation konnte bezüglich der Leitfrage dieser Arbeit nachgewiesen werden, dass das Friedensstifter-Training

in verschiedenen Bereichen Auswirkungen auf das Verhalten verhaltensauffälliger Schüler hat.

Es konnte belegt werden, dass Verhaltensauffälligkeiten vor allem in den Bereichen externalisierender Störungen und Aufmerksamkeitsstörungen abnahmen. Jedoch scheint das Training keine Auswirkungen auf internalisierende Störungen zu haben. Es kann ebenfalls bestätigt werden, dass die Häufigkeit der Konflikte innerhalb der Evaluationsklasse nach der Durchführung des Trainings abnahm.

Des Weiteren waren für die Untersuchung auch die Auswirkungen des Trainings auf die Aufmerksamkeitsfähigkeit im Unterricht und die Haltung gegenüber der Schule von Bedeutung. Hier konnte eindeutig bestätigt werden, dass das Training ebenfalls Auswirkungen auf die Konzentration und Aufmerksamkeit der Kinder hat.

Nichtsdestotrotz wurden im Untersuchungszeitraum noch keine daraus resultierenden Verbesserungen der schulischen Leistungen der Kinder festgestellt. Auch bezüglich der Haltung der Schüler gegenüber der Institution Schule wurden keine signifikanten Werte ermittelt.

Für weiterführende Untersuchungen in diesem Bereich wäre es denkbar, die Stichprobe nach einem längeren Zeitraum nochmals zu evaluieren, um mögliche Veränderungen in der Schulleistung feststellen zu können. Außerdem könnten auch die Zusammenhänge zwischen der Verhaltensänderung und dem Intelligenzquotienten untersucht werden. Durch gezieltere Fragen bestünde die Möglichkeit für weiterführende Untersuchungen, präzisere Antworten bezüglich der Haltung der Schüler gegenüber der Institution Schule zu erhalten.

An dieser Stelle ist nochmals anzumerken, dass es sich bei der vorliegenden Arbeit um eine explorative Studie handelt, aus der durch die kleine Stichprobe keine allgemeingültigen Aussagen abzuleiten sind.

Nichtsdestotrotz wurden bei der Evaluationsklasse mithilfe des Friedensstifter-Trainings positive Effekte erzielt. Reflektierend bietet das Friedensstifter-Training für Pädagogen gute Anregungen und Konfliktlösestrategien für Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten, durch die sie die Möglichkeit erhalten auf das auffällige Verhalten ihrer Schüler Einfluss zu erheben.

Afrims Wunsch erfüllte sich größtenteils. Für ihn und seine Klasse zeigte das Friedensstifter-Training seine Wirkung.

7. Literaturverzeichnis

- ADLER, A. (2009). *Schriften zur Erziehung und Erziehungsberatung (1912-1937)*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- ARNOLD, K.-H. (2004). Von den Schwierigkeiten der Diagnostik »verhaltensgestörter« Schülerinnen und Schüler. In U. Preuss-Lausitz (Hrsg.), *Schwierige Kinder - Schwierige Schule. Konzepte und Praxisprojekte zur integrativen Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler* (S.24-36). Weinheim und Basel: Beltz.
- ABHAUER, M. & HANEWINKEL, R. (2000). Lebenskompetenztraining für Erst- und Zweitklässler: Ergebnisse einer Interventionsstudie. *Kindheit und Entwicklung*, 9 (4), S. 251 - 263.
- BANDURA, A. (1976a). Die Analyse von Modellierungsprozessen. In A. Bandura (Hrsg.), *Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie* (S. 9-67). Stuttgart: Klett.
- BANDURA, A. (1976b). Verhaltenstheorie und die Modelle des Menschen. In A. Bandura (Hrsg.), *Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie* (S.205-229). Stuttgart: Klett.
- BANDURA, A. (1979). *Sozial-kognitive Lerntheorie*. Stuttgart: Klett.
- BEELMANN, A. & RAABE, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen, Entwicklung, Prävention und Intervention*. Göttingen u.a.: Hogrefe.
- BENZ, U. (2006). Konflikte versperren den Weg zum Lernen. Lernstörungen als Abwehr. In B. Ahrbeck & B. Rauh (Hrsg.), *Der Fall des schwierigen Kindes. Therapie, Diagnostik und schulische Förderung verhaltensgestörter Kinder und Jugendlicher* (S.82-94). Weinheim und Basel: Beltz.
- BUSCH, J. (1992). Hilfe durch Verstehen - was die Individualpsychologie rät. In H. Göldner (Hrsg.), *Schwierige Schüler - was tun? Ein Rategeber für die Unterrichtspraxis* (2. überarbeitete Aufl.) (S.97-125). München: Oldenbourg.

- CRICK, N.R. & DODGE, K.A. (1994). A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment. *Psychological Bulletin*, 115 (1), pp.74-101.
- DEUTSCH, M. (1976). *Konfliktregelung. Konstruktive und Destruktive Prozesse*. München und Basel: Reinhardt.
- DÖPFNER, M., SCHMECK, K. & BERNER, W. (1994a). *Handbuch: Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse zur deutschen Fassung der Child Behavior Checklist (CBCL)*. Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik.
- DÖPFNER, M., SCHMECK, K. & BERNER, W. (1994b). *Handbuch: Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse zur deutschen Fassung der Teacher's Report Form (TRF) der Child Behavior Checklist*. Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik.
- ESSAU, C.A. & CONRADT, J. (2004). *Aggression bei Kindern und Jugendlichen*. München: Reinhardt.
- ETTRICH, C. & ETTRICH, K.U. (2006). *Verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche*. Heidelberg: Springer.
- FRÖHLICH-GILDHOFF, K. (2010). Externalisierende Störungen. In B. Ahrbeck & M. Willmann (Hrsg.), *Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch* (S.129-137). Stuttgart: Kohlhammer.
- GASTEIGER-KLICPERA, B. (2002). Konfliktmediation in der Grundschule - eine Pilotuntersuchung. *Heilpädagogische Forschung*, 28(2), S.80 - 89.
- GASTEIGER-KLICPERA, B. & KLEIN, G. (2005). Aggressionsprävention in der Grundschule: Evaluation eines Trainings zur Konfliktlösung in dritten Vorschulklassen. In A. Ittel & M. von Salisch (Hrsg.), *Lügen, Lästern, Leiden lassen. Aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen* (S.292-312). Stuttgart: Kohlhammer.
- GASTEIGER-KLICPERA, B. & KLEIN, G. (2006). *Das Friedensstifter-Training. Grundschulprogramm zur Gewaltprävention*. München und Basel: Reinhardt.
- GOETZE, H. (2001). *Grundriß der Verhaltensgestörtenpädagogik*. Berlin: Spiess.

- GOETZE, H. (2010). *Schülerverhalten ändern. Bewährte Methoden der schulischen Erziehungshilfe*. Stuttgart: Kohlhammer.
- HERTEL, A. VON (2003). *Professionelle Konfliktlösung. Führen mit Mediationskompetenz*. Frankfurt und New York: Campus.
- HILLENBRAND, C. (2008a). Begriffe und Theorien im Förderschwerpunkt soziale und emotionale Entwicklung - Versuch einer Standortbestimmung. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Band 3. Handbuch Sonderpädagogik* (S.5-24). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- HILLENBRAND, C. (2008b). *Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen* (4. überarbeitete Aufl.). München u. Basel: Reinhardt.
- HOLTMANN, M & SCHMIDT, M. H. (2008). Klassifikation. Dimensionale Klassifikationssysteme. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Band 3. Handbuch Sonderpädagogik* (S.25-34). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- JOHANSSON, J. (1992). Welche Hilfen bietet die Verhaltensmodifikation? In H. Göldner (Hrsg.), *Schwierige Schüler - was tun? Ein Ratgeber für die Unterrichtspraxis* (2. überarbeitete Aufl.) (S.126-163). München: Oldenbourg.
- JOHNSON, D.W. & JOHNSON, R.T. (1995). *Teaching Students To Be Peacemakers*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- JULIUS, H. (2008). Bindungsgeleitete Interventionen. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Band 3. Handbuch Sonderpädagogik* (S.570-585). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- KLEIN, G. (2008). *Evaluation eines Aggressionspräventionsprogramms für die Grundschule: Das Friedensstifter-Training*. Unveröff. Diss., Pädagogische Hochschule Weingarten, München.
- KLICPERA, C. & GASTEIGER-KLICPERA B. (2007). *Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter*. Wien: Facultas.

- KÖNIG, L. (2002). *Bindung bei sechsjährigen Kindern aus Einelternfamilien. Bindungsrepräsentation, Selbstkonzept und Verhaltensauffälligkeiten im Kontext von Risikobedingungen*. Unveröff. Diss., Heinrich-Heine-Universität, Düsseldorf.
- KROHN, A. (2006). Zurück zu den Wurzeln der Lerntheorie. Interview mit Professor Albert Bandura am 3. Februar 2003 an der Stanford University, California. In R. Kilb, J. Weidner & R. Gall (Hrsg.), *Konfrontative Pädagogik in der Schule. Anti-Aggressivitäts- und Coolnesstraining* (S.219-237). Weinheim und Basel: Juventa.
- LAUTH, G. & NAUMANN, K. (2008). Aufmerksamkeitsdefizit- / Hyperaktivitätsstörung. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Band 3. Handbuch Sonderpädagogik* (S.207-218). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- LINDERKAMP, F. & GRÜNKE, M. (2007). Lern- und Verhaltensstörungen: Klassifikation, Prävalenz & Prognostik. In F. Linderkamp & M. Grünke (Hrsg.), *Lern- und Verhaltensstörungen. Genese - Diagnostik - Intervention* (S.14-28). Weinheim und Basel: Beltz.
- MONTADA, L. (2007). Mediation in Fällen von Gewalt, Aggression und Mobbing in der Schule. In M. Gollwitzer, J. Pfetsch, V. Schneider, A. Schulz, T. Steffke & C. Ullrich (Hrsg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Erkenntnisse aus Forschung und Praxis* (S.58-74). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- MYSCHKER, N. (2009). *Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen - Ursachen - Hilfreiche Maßnahmen* (6. überarbeitete und aktualisierte Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- OROBIO DE CASTRO, B. (2005). Emotionen bei der Verarbeitung sozialer Informationen von hochaggressiven Jungen. In A. Ittel & M. von Salisch (Hrsg.), *Lügen, Lästern, Leiden lassen. Aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen* (S.33-44). Stuttgart: Kohlhammer.
- ORTNER, A. & ORTNER, R. (2000). *Verhaltens- und Lernschwierigkeiten. Ein Handbuch für die Grundschulpraxis* (5. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.

- PLÜCKHAHN, S. (2004). Schulschwänzer - Aus den Augen, aus dem Sinn (der Schule)? Zum Ausmaß eines wiederentdeckten Phänomens und zu pädagogischen Strategien. In U. Preuss-Lausitz (Hrsg.), *Schwierige Kinder - Schwierige Schule. Konzepte und Praxisprojekte zur integrativen Förderung verhaltensauffälliger Schülerinnen und Schüler* (S.190-201). Weinheim und Basel: Beltz.
- SALISCH, M. VON, ITTEL, A. & BONEKAMP, E. (2005). Geschlechtsunterschiede bei externalisierendem Problemverhalten im Kindesalter. In A. Ittel & M. von Salisch (Hrsg.), *Lügen, Lästern, Leiden lassen. Aggressives Verhalten von Kindern und Jugendlichen* (S.67-91). Stuttgart: Kohlhammer.
- SCHICK, A. & CIERPKA, M. (2003). Faustlos. Evaluation eines Curriculums zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention in der Grundschule. *Kindheit und Entwicklung*, 12 (2), S.100 - 110.
- SCHICK, A. & CIERPKA, M. (2007). Gewaltprävention in Kindergarten und Grundschule mit Faustlos. In M. Gollwitzer, J. Pfetsch, V. Schneider, A. Schulz, T. Steffke & C. Ulrich (Hrsg.), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Ergebnisse aus Forschung und Praxis* (S. 158-169). Göttingen u.a.: Hogrefe.
- SEIFFGE-KRENKE, I. (2010): Verschiedene Formen der Aggression unter Schülern als Quelle von Schulstress und die Rolle der Elternbindung. In K. Brisch & T. Hellbrügge (Hrsg.), *Bindung, Angst und Aggression. Theorie, Therapie und Prävention* (S.232-251). Stuttgart: Klett-Cotta.
- SHURE, M. B. & SPIVACK, G. (1981). *Probleme lösen im Gespräch. Erziehung als Hilfe zur Selbsthilfe*. Stuttgart: Klett.
- STEIN, R. (2008). *Grundwissen Verhaltensstörungen*. Hohengehren: Schneider.
- STEIN, R. (2010). Erklärungsansätze und theoretische Perspektiven. Psychologie. In B. Ahrbeck & M. Willmann (Hrsg.), *Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch* (S.77-85). Stuttgart: Kohlhammer.
- WADEPOHL, H., KOGLIN, U., VONDERLIN, E. & PETERMANN, F. (2011). Förderung sozial-emotionaler Kompetenz im Kindergarten. Evaluation eines präventiven Verhaltenstrainings. *Kindheit und Entwicklung*, 20 (4), S. 219 - 228.

WELLENREUTHER, M. (2000). *Quantitative Forschungsmethoden in der
Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*. Weinheim und München: Juventa.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht über erfasste Merkmale, Erhebungsinstrumente und Zeitpunkte ihrer Messung.....64

Tabelle 2: Übersicht über ausgeübte Berufe von Vätern und Müttern der Kinder.....65

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Multifaktorielle Bedingtheit von Verhaltensstörungen	13
Abbildung 2: Das Instanzenmodell der Psychoanalyse	17
Abbildung 3: Teilprozesse, die nach der sozial-kognitiven Theorie das Beobachtungslernen steuern	36
Abbildung 4: Das erweiterte Modell der Sozialen Informationsverarbeitung von CRICK und DODGE.....	38
Abbildung 5: Modell der Beziehung zwischen Attributionen hinsichtlich der Absicht, Wut und aggressivem Verhalten (zur besseren Anschaulichkeit wurde es modifiziert)	40
Abbildung 6: The five strategies for managing conflicts.....	43
Abbildung 7: Fünf-Felder-Schema von JOHNSON und JOHNSON (1995) - überarbeitet für das Friedensstifter-Training	48
Abbildung 8: Arbeitsblatt 5 des Friedensstifter-Trainings zum Thema ‚Verhalten in Konflikten‘	49
Abbildung 9: Friedensstifter-Brücke.....	50
Abbildung 10: Zeitlicher Verlauf der Untersuchung	64
Abbildung 11: Foto „Überblick über die einzelnen Unterrichtseinheiten“	71
Abbildung 12: Foto „Rollenspiele mit selbstgebastelten Tiermasken“	72
Abbildung 13: Foto „Installation der Friedensstifter-Brücke auf dem Fußboden des Klassenzimmers“	73
Abbildung 14: Fotos „Wo spüre ich meine Wut?“ gemalt von Kindern der Evaluationsklasse	73
Abbildung 15: Darstellung der Mittelwerte des CBCL und TRF von externalisierenden Störungen zu den Zeitpunkten t1 und t2	77

Abbildung 16: Darstellung der Mittelwerte des CBCL und TRF von internalisierenden Störungen zu den Zeitpunkten t1 und t2	79
Abbildung 17: Vergleich der durchschnittlichen Gesamt-T-Werte des TRF und CBCL zu den Zeitpunkten t1 und t2	81
Abbildung 18: Darstellung der Antworten auf die Frage „Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?“ zu den Messzeitpunkten t1 und t2	83
Abbildung 19: Darstellung der Antworten auf die Frage „Wie gut kannst du in deiner Klasse lernen?“ zu den Messzeitpunkten t1 und t2	84
Abbildung 20: Darstellung der Rohwerte der Skala „Aufmerksamkeitsstörungen“ des CBCL und TRF zu den Messzeitpunkten t1 und t2	85
Abbildung 21: Darstellung der einzelnen Bewertungen der Eltern in den Fächern Deutsch und Mathematik zu den Zeitpunkten t1 und t2	86
Abbildung 22: Darstellung der einzelnen Bewertungen der Lehrkraft in den Fächern Deutsch und Mathematik zu den Zeitpunkten t1 und t2	87
Abbildung 23: Darstellung der Antworten auf die Frage „Wie gerne gehst du zur Schule?“ zu den Messzeitpunkten t1 und t2	88

Anhang

Erhebungsinstrumente

1. Interview
 - a. Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten
 - b. Visualisierung der Antwortmöglichkeiten
 - c. Tabellarische Darstellung der Ergebnisse des Interviews
2. Child-Behavior-Checklist 4-18
 - a. Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t1
 - b. Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t2
 - c. Tabellarische Darstellung der Ergebnisse des CBCL
3. Teacher's Report Form
 - a. Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t1
 - b. Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t2
 - c. Tabellarische Darstellung der Ergebnisse des TRF
4. Elternbriefe
 - a. Elternbrief Januar 2012
 - b. Elternbrief April 2012

1. Interview

a) Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten:

Frage 1: Wie gerne gehst du zur Schule?

- a) 1 = gar nicht gerne
- b) 2 = geht so
- c) 3 = gerne
- d) 4 = sehr gerne

Frage 2: Wie gut kannst du in deiner Klasse lernen?

- a) 1 = gar nicht gut
- b) 2 = geht so
- c) 3 = gut
- d) 4 = sehr gut

Frage 3: Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?

- a) 1 = nie
- b) 2 = einmal im Monat
- c) 3 = einmal in der Woche
- d) 4 = mehrmals in der Woche

b) Visualisierung der Antwortmöglichkeiten für die Schüler:

Wie gerne gehst du zur Schule?			
			
gar nicht gerne	geht so	gerne	sehr gerne

Wie gut kannst du in deiner Klasse lernen?



gar nicht
gut



geht so



gut

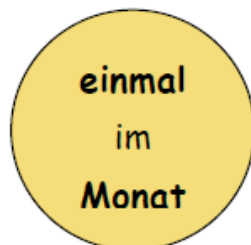


sehr gut

Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?



nie



einmal
im
Monat



einmal
in der
Woche



mehrmals
in der
Woche

c) Tabellarische Darstellung der Ergebnisse:

Frage	Alessandro ⁸		Afrim		Kai		Laura		Nico		Tobias		Timo	
	t1	t2	t1	t2	t1	t2	t1	t2	t1	t2	t1	t2	t1	t2
1. Wie gerne gehst du zur Schule?	4	2	4	4	1	1	2	4	4	4	1	2	2	4
2. Wie gut kannst du in deiner Klasse lernen?	3	3	1	4	4	4	3	3	2	4	3	4	2	3
3. Wie oft streitet ihr euch in der Klasse?	3	1	4	2	4	1	4	2	2	2	4	3	3	2

⁸ Alle Eigennamen wurden aufgrund des Datenschutzes verändert.

2. Child-Behavior-Checklist 4-18

a) Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t1:

Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - CBCL/4-18	
Name (des Kindes): <u>Laura</u> Geschlecht: <input checked="" type="checkbox"/> Mädchen <input type="checkbox"/> Junge Alter: <u>10</u> Jahre Geburtsdatum: <u>10.10.2003</u> Datum heute: <u>28.04.2014</u> Tag: <u>28</u> Monat: <u>04</u> Jahr: <u>2014</u>	
Tätigkeit der Eltern: (auch wenn zur Zeit nicht ausgeübt) Bitte genaue Bezeichnung, z.B. Autoschlosser, Realchullehrer, Hausfrau, Dreher, Arbeiter, Schuhverkäufer, Bundeswehrhauptmann: Tätigkeit des Vaters: <u>Energieanlagenbetrieber</u> Tätigkeit der Mutter: <u>Rechtsanwaltsfachangestellte</u> Fragebogen ausgefüllt von: <u>Mutter</u> <input type="checkbox"/> Vater	
Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten Ihres Kindes einschätzen, auch wenn andere Menschen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Sie können zusätzliche Bemerkungen dazu schreiben, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.	
I. Nennen Sie bitte die Sportarten, die Ihr Kind am liebsten ausübt, z.B. Fußball, Radfahren, Schwimmen, Tischtennis usw. <input type="checkbox"/> keine a. <u>Rad fahren</u> b. <u>Tennis</u> c.	
II. Nennen Sie bitte die Lieblingsaktivitäten, Hobbies oder Spiele Ihres Kindes, z.B. Klavierspielen, Briefmarkensammeln, Singen, Lesen, mit Puppen oder Autos spielen usw. (außer Sport, Radiohören, Fernsehen). <input type="checkbox"/> keine a. <u>mit Puppen spielen</u> b. <u>Bügelplan</u> c.	
III. Gehört Ihr Kind irgendwelchen Organisationen, Vereinen oder Gruppen an? <input type="checkbox"/> keine a. <u>Tanzverein</u> b. c.	
IV. Welche Arbeiten oder Pflichten übernimmt Ihr Kind innerhalb oder außerhalb des Haushalts, z.B. Spülen, Kinderhüten, Zuhören, Zuhören usw.? <input type="checkbox"/> keine a. <u>Geschäftsspiele ausüben</u> b. <u>Hüll/Kompost entsorgen</u> c.	
V. 1. Wieviele Freunde hat Ihr Kind? (bitte Geschwister nicht mitzählen) <input type="checkbox"/> Keine <input type="checkbox"/> einen <input checked="" type="checkbox"/> zwei bis drei <input type="checkbox"/> vier oder mehr	
2. Wie oft pro Woche unternimmt Ihr Kind etwas mit seinen Freunden außerhalb der Schulstunden? (bitte Geschwister nicht mitzählen) <input type="checkbox"/> weniger als einmal <input checked="" type="checkbox"/> ein- bis zweimal <input type="checkbox"/> dreimal oder häufiger	
VI. Vergleichen mit Gleichaltrigen: a. Wie verträglich ist Ihr Kind mit den Geschwistern? <input type="checkbox"/> schlechter <input checked="" type="checkbox"/> etwas gleich <input type="checkbox"/> besser b. Wie verträglich ist Ihr Kind mit anderen Kindern/Jugendlichen? <input type="checkbox"/> schlechter <input checked="" type="checkbox"/> etwas gleich <input type="checkbox"/> besser c. Wie verhält sich Ihr Kind gegenüber den Eltern? <input type="checkbox"/> schlechter <input checked="" type="checkbox"/> etwas gleich <input type="checkbox"/> besser d. Wie spielt oder arbeitet Ihr Kind alleine? <input type="checkbox"/> schlechter <input checked="" type="checkbox"/> etwas gleich <input type="checkbox"/> besser	
VII. 1. Gegenwärtige Schulleistungen (für Kinder ab 6 Jahren): <input type="checkbox"/> besucht keine Schule <input type="checkbox"/> Lesende, Deutsch <input type="checkbox"/> Sachkunde, Geschichte oder Sozialkunde <input type="checkbox"/> Rechnen oder Mathematik <input type="checkbox"/> Naturwissenschaften (falls zutreffend) andere Fächer: e. <u>_____</u> f. <u>_____</u> g. <u>_____</u> (wie Erdkunde, Fremdsprachen, Kunst, Musik, Sport usw.)	
2. Beachtet Ihr Kind eine Sonderschule bzw. hat es eine besondere Art der Beschulung (z.B. Integrationskind)? <input type="checkbox"/> nein <input checked="" type="checkbox"/> ja, bitte genaue Beschreibung: <u>Kindergarten, Problem/raumbezogenes Problem</u>	
3. Hat Ihr Kind eine Klasse wiederholt? <input type="checkbox"/> nein <input checked="" type="checkbox"/> ja, welche und warum:	
4. Sind bei Ihrem Kind schon einmal Lernschwierigkeiten oder andere Probleme in der Schule aufgetreten? <input checked="" type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein, bitte beschreiben:	
Wann fingen die Probleme an? Haben diese Probleme aufgehört? <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> ja, wann:	
Hat Ihr Kind eine Krankheit, körperliche oder geistige Beeinträchtigung oder Behinderung? <input checked="" type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein, bitte beschreiben:	
Worüber machen Sie sich bei Ihrem Kind die meisten Sorgen? <u>das sie nicht richtig zuhört in der Schule und somit von der Sonderschule nicht auf die Hauptschule wechseln kann. die Sonderschule werden von der Hauptschule getrennt, meine Tochter besucht dann die Sonderschule auf eine andere Schule gehen</u>	
Was gefällt Ihnen an Ihrem Kind am besten? <u>hübsch, freundlich</u>	

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 6 Monate bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft gar nicht beobachtet wurde, kreuzen Sie die Ziffer 0 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für Ihr Kind nicht zutrifft, die Ziffer 2. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

<p>1. Vermittelt sich zu jung für sein/ihre Alter 0 1 2</p> <p>2. Lädt unter Heuschreupfen oder anderen Allergien; bitte beschreiben: <u>Wird heiser</u> 0 1 2</p> <p>3. Streitet oder widerspricht viel 0 1 2</p> <p>4. Hat Asthma 0 1 2</p> <p>5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge 0 1 2</p> <p>6. Entleert den Darm außerhalb der Toilette, kotet ein 0 1 2</p> <p>7. Gibt an, schneidet auf 0 1 2</p> <p>8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen 0 1 2</p> <p>9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los, bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>10. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv 0 1 2</p> <p>11. Klammernt sich an Erwachsene oder ist zu abhängig 0 1 2</p> <p>12. Klagt über Einsamkeit 0 1 2</p> <p>13. Ist verwirrt oder zerstreut 0 1 2</p> <p>14. Weint viel 0 1 2</p> <p>15. Ist roh zu Tieren oder quält sie 0 1 2</p> <p>16. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein 0 1 2</p> <p>17. Hat Träume oder ist gedankenverloren 0 1 2</p> <p>18. Verleitet sich absichtlich oder versucht Selbstmord 0 1 2</p> <p>19. Verlangt viel Beachtung 0 1 2</p> <p>20. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt 0 1 2</p> <p>21. Macht Sachen kaputt, die den Eltern, Geschwistern oder anderen gehören 0 1 2</p> <p>22. Gehorcht nicht zu Hause 0 1 2</p> <p>23. Gehorcht nicht in der Schule 0 1 2</p> <p>24. Ist schlecht 0 1 2</p> <p>25. Kommt mit anderen Kindern/Jugendlichen nicht aus 0 1 2</p> <p>26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat 0 1 2</p> <p>27. Ist leicht erschüchelt 0 1 2</p> <p>28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) 0 1 2</p> <p>29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen), bitte beschreiben: <u>Bei offener Toilette</u> <u>nein, die Tier und die Toilette sind im Kindergarten</u> 0 1 2</p> <p>30. Hat Angst, in die Schule zu gehen 0 1 2</p> <p>31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun 0 1 2</p> <p>32. Glaubt, perfekt sein zu müssen 0 1 2</p>	<p>33. Führt oder beklagt sich, dass niemand ihn/sie liebt 0 1 2</p> <p>34. Glaub, andere wollen ihn/ihr etwas antun 0 1 2</p> <p>35. Führt sich wertlos oder unterlegen 0 1 2</p> <p>36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen 0 1 2</p> <p>37. Gerät leicht in Rautereien, Schlägereien 0 1 2</p> <p>38. Wird viel gehänselt 0 1 2</p> <p>39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten 0 1 2</p> <p>40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind, bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen 0 1 2</p> <p>42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen 0 1 2</p> <p>43. Lügt, betriegt oder schwindelt 0 1 2</p> <p>44. Kaut Fingernägel 0 1 2</p> <p>45. Ist nervös oder angespannt 0 1 2</p> <p>46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>47. Hat Alpträume 0 1 2</p> <p>48. Ist bei anderen Kindern/Jugendlichen nicht beliebt 0 1 2</p> <p>49. Leidet an Verstopfung 0 1 2</p> <p>50. Ist zu furchtsam oder ängstlich 0 1 2</p> <p>51. Führt sich schwindelig 0 1 2</p> <p>52. Hat zu starke Schuldgefühle 0 1 2</p> <p>53. Ist zu viel 0 1 2</p> <p>54. Ist immer müde 0 1 2</p> <p>55. Hat Übergewicht 0 1 2</p> <p>56. Hat folgende Beschwerden ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) 0 1 2 b) Kopfschmerzen 0 1 2 c) Übelkeit 0 1 2 d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: 0 1 2 e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme <u>keine Ausschläge</u> 0 1 2 f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe 0 1 2 g) Erbrechen 0 1 2 h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>57. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar 0 1 2</p> <p>58. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gemütswechsel 0 1 2</p> <p>59. Schreit viel oder ist leicht eingeschüchtert 0 1 2</p> <p>60. Ist mißbräuchlich 0 1 2</p> <p>61. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter 0 1 2</p>	<p>62. Greift andere körperlich an 0 1 2</p> <p>63. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: <u>haut diskontinuierliche auf</u> 0 1 2</p> <p>64. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsteilen 0 1 2</p> <p>65. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsteilen 0 1 2</p> <p>66. Ist schlecht in der Schule 0 1 2</p> <p>67. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt 0 1 2</p> <p>68. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen 0 1 2</p> <p>69. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen 0 1 2</p> <p>70. Weigert sich zu sprechen 0 1 2</p> <p>71. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang, bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>72. Lädt von zu Hause weg 0 1 2</p> <p>73. Schreit viel 0 1 2</p> <p>74. Ist verschlossen, behält Dinge für sich 0 1 2</p> <p>75. Steht Dinge, die nicht da sind, bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>76. Ist teilig oder wird leicht verlegen 0 1 2</p> <p>77. Zündet gerne oder hat schon Feuer gelegt 0 1 2</p> <p>78. Hat sexuelle Probleme; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>79. Produziert sich gern oder spielt den Clown 0 1 2</p> <p>80. Ist schüchtern oder zaghaft 0 1 2</p> <p>81. Schreit weniger als die meisten Gleichaltrigen 0 1 2</p> <p>82. Schläft tagelänger und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>83. Schmiert oder spielt mit Kot 0 1 2</p> <p>84. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>85. Starr ins Leere 0 1 2</p> <p>86. Steht zu Hause 0 1 2</p> <p>87. Hort Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>88. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>89. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>90. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar 0 1 2</p> <p>91. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gemütswechsel 0 1 2</p> <p>92. Schreit viel oder ist leicht eingeschüchtert 0 1 2</p> <p>93. Ist mißbräuchlich 0 1 2</p> <p>94. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter 0 1 2</p>	<p>95. Spricht davon, sich umzubringen 0 1 2</p> <p>96. Redet oder wandelt im Schlaf, bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>97. Radelt zuviel 0 1 2</p> <p>98. Hänst andere gern 0 1 2</p> <p>99. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament 0 1 2</p> <p>100. Denkt zuviel an Sex 0 1 2</p> <p>101. Bedrückt andere 0 1 2</p> <p>102. Lutscht am Daumen 0 1 2</p> <p>103. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht 0 1 2</p> <p>104. Hat Schwierigkeiten mit dem Schlafen; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>105. Schwänzt die Schule (auch einzelne Schulsunden) 0 1 2</p> <p>106. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge 0 1 2</p> <p>107. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen 0 1 2</p> <p>108. Ist ungewöhnlich laf 0 1 2</p> <p>109. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: 0 1 2</p> <p>110. Richtet mutwillig Zerstörungen an 0 1 2</p> <p>111. Nist bei Tag ein 0 1 2</p> <p>112. Nist im Schlaf ein 0 1 2</p> <p>113. Quengelt oder jammert 0 1 2</p> <p>114. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein 0 1 2</p> <p>115. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf 0 1 2</p> <p>116. Macht sich zuviel Sorgen 0 1 2</p> <p>117. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden: 0 1 2</p>
--	---	---	--

Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben. Bitte die diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - CBCL/4-18

Name (des Kindes): Tobias Bitte genaue Bezeichnung, z.B. Aufschlüsselung, Realisierungs-, Haus-, Frau, Dreier, Abteiler, Schutzhelfer, Bundeswehrhauptmann.

Geschlecht: ☒ Mädchen ☐ Junge Alter: 10 Jahre

Geburtsdatum: 06/11/02 Tätigkeit der Eltern: PS u. Prozessbeurteilung

Datum heute: 07/11/13 Tätigkeit der Mutter: Kindergarten

Fragebogen ausgefüllt von: ☒ Mutter ☐ Vater Tätigkeit der Vater: 200. Zentral-Stein-Abteilung

Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten Ihres Kindes einschätzen, auch wenn andere Menschen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Sie können zusätzliche Bemerkungen dazu schreiben, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.

I. Nennen Sie bitte die Sportarten, die Ihr Kind am liebsten ausübt, z.B. Fußball, Radfahren, Schwimmen, Tischtennis usw.

☐ keine ☐ andere Fahrradfahren ☐ andere Handball ☐ andere Handball

II. Nennen Sie bitte die Lieblingsaktivitäten, Hobbies oder Spiele Ihres Kindes, z.B. Klavierspielen, Brettmarkensammeln, Singen, Lesen, mit Puppen oder Autos spielen usw. (außer Sport, Radfahren, Fernsehen).

☐ keine ☐ andere Lesen, Basteln ☐ andere Lesen, Basteln ☐ andere Lesen, Basteln

III. Gehört Ihr Kind irgendwelchen Organisationen, Vereinen oder Gruppen an?

☐ keine ☐ andere Handball ☐ andere Handball ☐ andere Handball

IV. Welche Arbeiten oder Pflichten übernimmt Ihr Kind innerhalb oder außerhalb des Haushalts, z.B. Spülen, Kinderhüten, Zentungen austragen usw.?

☐ keine ☐ andere Handball ☐ andere Handball ☐ andere Handball

V. 1. Wieviele Freunde hat Ihr Kind? (bitte Geschwister nicht mitzählen)

☐ keine ☐ einen ☒ zwei bis drei ☐ vier oder mehr

2. Wie oft pro Woche unternimmt Ihr Kind etwas mit seinen Freunden außerhalb der Schulstunden? (bitte Geschwister nicht mitzählen)

☒ weniger als einmal ☐ ein- bis zweimal ☐ drei- bis viermal ☐ fünfmal oder häufiger

VI. Vergleichen mit Gleichaltrigen:

a. Wie verhält sich Ihr Kind mit den Geschwistern? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser ☐ Einzelkind

b. Wie verhält sich Ihr Kind mit anderen Kindern/Jugendlichen? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

c. Wie verhält sich Ihr Kind gegenüber den Eltern? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

d. Wie spielt oder arbeitet Ihr Kind alleine? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

VII. 1. Gegenwärtige Schulleistungen (für Kinder ab 6 Jahren):

☐ besucht keine Schule

a. Lesen, Deutsch ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

b. Sachkunde, Geschichte oder Sozialkunde ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

c. Rechnen oder Mathematik ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

d. Naturwissenschaften (falls zutreffend) ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

e. andere Fächer ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

f. Fremdsprachen ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

g. Kunst, Musik, Sport usw. ☐ ungenügend ☐ durchschnittlich ☒ überdurchschnittlich

2. Besucht Ihr Kind eine Sonderschule bzw. hat es eine besondere Art der Beschulung (z.B. Integrationskind)?

☐ nein ☐ ja, bitte genaue Beschreibung:

3. Hat Ihr Kind eine Klasse wiederholt? ☒ nein ☐ ja, welche und warum:

4. Sind bei Ihrem Kind schon einmal Lernschwierigkeiten oder andere Probleme in der Schule aufgetreten?

☐ nein ☒ ja, bitte beschreiben: keine Schwierigkeiten

Wann fingen die Probleme an? ☐ nie ☐ ja, wann: vorher

Haben diese Probleme aufgehört? ☒ nein ☐ ja, wann: vorher

Hat Ihr Kind eine Krankheit, körperliche oder geistige Beeinträchtigung oder Behinderung? ☐ nein ☐ ja

Wenn ja, bitte beschreiben: keine Beeinträchtigung

Wörter machen Sie sich bei Ihrem Kind die meisten Sorgen?

(evtl. bitte weiteres Blatt beilegen)

Was gefällt Ihnen an Ihrem Kind am besten?

fröhlich, lustig

(evtl. bitte weiteres Blatt beilegen)

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie ganz oder fast der letzten 6 Monate bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft ganz oder fast zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für Ihr Kind nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (so weit bekannt)		1 = etwas oder manchmal zutreffend		2 = genau oder häufig zutreffend	
1. Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter	0	1	2		
2. Leidet unter Heuschreckentypen oder anderen Allergien; bitte beschreiben: <u>Alles auf einmal</u>	0	1	2		
3. Streilt oder widerspricht viel	0	1	2		
4. Hat Asthma	0	1	2		
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen	0	1	2		
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge	0	1	2		
7. Entleert den Darm außerhalb der Toilette, kotet ein	0	1	2		
8. Gilt an, schneidet auf	0	1	2		
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	0	1	2		
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
11. Kann nicht schlafen, ist unruhig oder überaktiv	0	1	2		
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	0	1	2		
13. Klagt über Einsamkeit	0	1	2		
14. Ist verwirrt oder zersplittert	0	1	2		
15. Weint viel	0	1	2		
16. Ist roh zu Tieren oder quält sie	0	1	2		
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schuchert sie ein	0	1	2		
18. Hat Tagträume oder ist gedankenverloren	0	1	2		
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord	0	1	2		
20. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt	0	1	2		
21. Macht Sachen kaputt, die den Eltern, Geschwistern oder anderen gehören	0	1	2		
22. Gehorcht nicht zu Hause	0	1	2		
23. Gehorcht nicht in der Schule	0	1	2		
24. Ist schlecht	0	1	2		
25. Kommt mit anderen Kindern/Jugendlichen nicht aus	0	1	2		
26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	0	1	2		
27. Ist leicht erschrocken	0	1	2		
28. Trinkt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)	0	1	2		
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: _____	0	1	2		
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen	0	1	2		
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun	0	1	2		
32. Glaubt, perfekt sein zu müssen	0	1	2		
33. Fühlt oder beklagt sich, dass niemand ihn/ihre liebt	0	1	2		
34. Glaubt, andere wollen ihn/ihre	0	1	2		
35. Fühlt sich wertlos oder unterlegen	0	1	2		
36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen	0	1	2		
37. Gerät leicht in Rausereien, Schlägereien	0	1	2		
38. Wird viel gehänselt	0	1	2		
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten	0	1	2		
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen	0	1	2		
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen	0	1	2		
43. Lügt, betriegt oder schwindelt	0	1	2		
44. Kaut Fingernägel	0	1	2		
45. Ist nervös oder angespannt	0	1	2		
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (beinhaltet nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: _____	0	1	2		
47. Hat Alpträume	0	1	2		
48. Ist bei anderen Kindern/Jugendlichen nicht beliebt	0	1	2		
49. Leidet an Verstopfung	0	1	2		
50. Ist zu furchtlos oder ängstlich	0	1	2		
51. Fühlt sich schwindelig	0	1	2		
52. Hat zu starke Schuldgefühle	0	1	2		
53. Ist zu viel	0	1	2		
54. Ist innerlich müde	0	1	2		
55. Hat Übergewicht	0	1	2		
56. Hat folgende Beschwerden ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: _____ e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe g) Erbrechen h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
57. Greift andere körperlich an	0	1	2		
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
59. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsteilen	0	1	2		
60. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsteilen	0	1	2		
61. Ist schlecht in der Schule	0	1	2		
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt	0	1	2		
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen	0	1	2		
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen	0	1	2		
65. Weigert sich zu sprechen	0	1	2		
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
67. Lläuft von zu Hause weg	0	1	2		
68. Schreit viel	0	1	2		
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich	0	1	2		
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
71. Ist beängstigt oder wird leicht verlegen	0	1	2		
72. Zündet gerne oder hat schon Feuer gelegt	0	1	2		
73. Hat sexuelle Probleme; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown	0	1	2		
75. Ist schüchtern oder zaghaft	0	1	2		
76. Schläft weniger als die meisten Gleichaltrigen	0	1	2		
77. Schläft tagüber und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
78. Schmiert oder spielt mit Kot	0	1	2		
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
80. Starrt ins Leere	0	1	2		
81. Steht zu Hause	0	1	2		
82. Steht anderswo	0	1	2		
83. Hört Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar	0	1	2		
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel	0	1	2		
88. Schmeißt viel oder ist leicht eingeschnappt	0	1	2		
89. Ist mißträulich	0	1	2		
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter	0	1	2		
91. Spricht davon, sich umzubringen	0	1	2		
92. Redet oder wandelt im Schlaf; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
93. Redet zuviel	0	1	2		
94. Hänselft andere gern	0	1	2		
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament	0	1	2		
96. Denkt zuviel an Sex	0	1	2		
97. Bedroht andere	0	1	2		
98. Lutscht am Daumen	0	1	2		
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht	0	1	2		
100. Hat Schwierigkeiten mit dem Schlafen; bitte beschreiben: <u>zu viel klagen (Bergfäp)</u>	0	1	2		
101. Schwänzt die Schule (auch einzelne Schulstunden)	0	1	2		
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge	0	1	2		
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen	0	1	2		
104. Ist ungewöhnlich laut	0	1	2		
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: _____	0	1	2		
106. Richtet mutwillig Zerstörungen an	0	1	2		
107. Näßt bei Tag ein	0	1	2		
108. Näßt im Schlaf ein	0	1	2		
109. Quengelt oder jammert	0	1	2		
110. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein	0	1	2		
Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein	0	1	2		
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf	0	1	2		
112. Macht sich zuviel Sorgen	0	1	2		
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden: _____	0	1	2		

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

[illegible]

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 6 Monate bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufig zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für Ihr Kind nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
1. Verhält sich zu jung für sein/ihren Alter	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Leidet unter Heuschreckentypen oder anderen Allergien; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Streitet oder widerspricht viel	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Hat Asthma	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Entleert den Darm außerhalb der Toilette, kotet ein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Gibt an, schneidet auf	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Klagt über Einsamkeit	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Ist verwirrt oder zersplittert	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Weint viel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Ist roh zu Tieren oder quält sie	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schuchtert sie ein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Hat Tagträume oder ist gedankenverloren	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Verlangt viel Beachtung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Macht Sachen kaputt, die den Eltern, Geschwistern oder anderen gehören	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Gehört nicht zu Hause	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Ist schlecht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Kommt mit anderen Kindern/Jugendlichen nicht aus	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Ist leicht erfindlich	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Ißt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. glaubt, perfekt sein zu müssen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Fühlt oder beklagt sich, dass niemand ihn/ihne liebt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. glaubt, andere wollen ihn/ihn etwas antun	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Fühlt sich wertlos oder unterlegen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Gerät leicht in Rausereien, Schlägereien	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Wird viel gehänselt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Lügt, betriegt oder schwindelt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Kaut Fingernägel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Ist nervös oder angespannt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Hat Alpträume	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Ist bei anderen Kindern/Jugendlichen nicht beliebt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Leidet an Verstopfung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Ist zu furchtlos oder ängstlich	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Fühlt sich schwindlig	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Hat zu starke Schuldgefühle	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Ißt zu viel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Ist immer müde	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Hat Übergewicht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Hat folgende Beschwerden ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe g) Erbrechen h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Grob andere körperlich an	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Bohrt in der Nase, zuckt oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsteilen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsteilen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Ist schlecht in der Schule	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Weigert sich zu sprechen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Laufen von zu Hause weg	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Schreit viel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Ist verschossen, behält Dinge für sich	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. Ist belliger oder wird leicht verlegen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Zündet gerne oder hat schon Feuer gelegt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Hat sexuelle Probleme; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Ist schüchtern oder zaghaft	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Schläft weniger als die meisten Gleichaltrigen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77. Schläft tagsüber und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78. Schmiert oder spielt mit Kot	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80. Starrt ins Leere	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81. Steht zu Hause	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82. Steht anderswo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83. Horst Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88. Schnellt viel oder ist leicht eingeschüppelt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89. Ist misstrauisch	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91. Spricht davon, sich umzubringen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92. Redet oder wandelt im Schlaf; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93. Redet zuviel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94. Hänzelt andere gern	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95. Hat Wutausbrüche oder hitzige Temperamente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96. Denkt zuviel an Sex	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97. Bedroht andere	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98. Lutscht am Daumen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99. Ist zu sehr auf Ordnunglichkeit oder Sauberkeit bedacht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100. Hat Schwierigkeiten mit dem Schlafen; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101. Schwärmt die Schule (auch einzelne Schultunden)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
104. Ist ungewöhnlich laut	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106. Richtet häufig Zerstörungen an	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107. Nützt bei Tag ein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108. Nimmt im Schlaf ein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109. Quengelt oder jammert	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111. Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113. Macht sich zuviel Sorgen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank !

116

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 6 Monate bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft jetzt oder häufig zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für Ihr Kind nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend
(soweit bekannt)

- | | | | |
|---|-------|---|-------|
| 1. Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter | X 1 2 | 33. Fühlt oder beklagt sich, dass niemand ihn/ihre liebt | X 1 2 |
| 2. Leidet unter Heuschreckpen oder anderen Allergien; bitte beschreiben: | X 2 | 34. Glaubte, andere wollten ihm/ihr etwas antun | X 1 2 |
| 3. Streitet oder widerspricht viel | X 2 | 35. Fühlt sich verlorren oder unterlegen | X 1 2 |
| 4. Hat Asthma | X 1 2 | 36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen | X 1 2 |
| 5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen | X 1 2 | 37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien | X 1 2 |
| 6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge | X 1 2 | 38. Wird viel gehänselt | X 1 2 |
| 7. Entleert den Darm außerhalb der Toilette, kotet ein | X 1 2 | 39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten | X 1 2 |
| 8. Galt an, schnalzt auf | X 1 2 | 40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: | X 1 2 |
| 9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen | X 2 | | |
| 10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: | X 1 2 | 41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen | X 2 |
| 11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv | X 2 | 42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen | X 1 2 |
| 12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig | X 1 2 | 43. Lügt, betriegt oder schwindelt | X 1 2 |
| 13. Klagt über Einsamkeit | X 1 2 | 44. Kaut Fingernägel | X 1 2 |
| 14. Ist verwirrt oder zerstreut | X 1 2 | 45. Ist nervös oder angespannt | X 1 2 |
| 15. Weint viel | X 1 2 | 46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (bedrückt nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: | X 2 |
| 16. Ist roh zu Tieren oder quält sie | X 2 | <u>hat den Augen viel</u> | |
| 17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein | X 1 2 | 47. Hat Alpträume | X 2 |
| 18. Hat Ängste oder ist gedankenvoll | X 1 2 | 48. Ist bei anderen Kindern/Jugendlichen nicht beliebt | X 1 2 |
| 19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord | X 1 2 | 49. Leidet an Verstopfung | X 1 2 |
| 20. Verlangt viel Beachtung | X 2 | 50. Ist zu forschsam oder ängstlich | X 1 2 |
| 21. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt | X 2 | 51. Fühlt sich schuldig | X 1 2 |
| 22. Macht Sachen kaputt, die den Eltern, Geschwistern oder anderen gehören | X 2 | 52. Hat zu starke Schuldgefühle | X 1 2 |
| 23. Gehört nicht in der Schule | X 2 | 53. Ist zu viel | X 1 2 |
| 24. Ist schlecht | X 1 2 | 54. Ist immer müde | X 1 2 |
| 25. Kommt mit anderen Kindern/Jugendlichen nicht aus | X 1 2 | 55. Hat Übergewicht | X 1 2 |
| 26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat | X 1 2 | 56. Hat folgende Beschwerden ohne bekannte körperliche Ursachen: | |
| 27. Ist leicht eifersüchtig | X 1 2 | a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) | X 2 |
| 28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) | X 1 2 | b) Kopfschmerzen | X 1 2 |
| 29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: | X 1 2 | c) Übelkeit | X 1 2 |
| 30. Hat Angst, in die Schule zu gehen | X 2 | d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben: | X 1 2 |
| 31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun | X 1 2 | e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme | X 1 2 |
| 32. Glaubte, perfekt sein zu müssen | X 1 2 | f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe | X 1 2 |
| | | g) Erbrechen | X 1 2 |
| | | h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: | X 1 2 |

0 = nicht zutreffend 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend
(soweit bekannt)

- | | | | |
|---|-------|--|-------|
| 57. Greift andere körperlich an | X 1 2 | 91. Spricht davon, sich umzubringen | X 1 2 |
| 58. Boht in der Nase, zuckt oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: | X 1 2 | 92. Redet oder wandelt im Schlaf; bitte beschreiben: | X 1 2 |
| 59. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsstellen | X 1 2 | 93. Redet zuviel | 0 1 X |
| 60. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsstellen | X 1 2 | 94. Hänelt andere gern | 0 X 2 |
| 61. Ist schlecht in der Schule | X 1 2 | 95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament | X 1 2 |
| 62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt | X 1 2 | 96. Denkt zuviel an Sex | X 1 2 |
| 63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen | X 1 2 | 97. Bedröhnt andere | X 1 2 |
| 64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen | X 1 2 | 98. Lutscht am Daumen | X 1 2 |
| 65. Weigert sich zu sprechen | X 2 | 99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht | 0 X 2 |
| 66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: | X 1 2 | 100. Hat Schwierigkeiten mit dem Schläfen; bitte beschreiben: | X 1 2 |
| 67. Lässt von zu Hause weg | X 1 2 | 101. Schwänzt die Schule (auch einzelne Schülstunden) | X 1 2 |
| 68. Schreit viel | X 1 2 | 102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge | 0 X 2 |
| 69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich | X 1 2 | 103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen | X 1 2 |
| 70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: | X 1 2 | 104. Ist ungewöhnlich laut | X 1 2 |
| 71. Ist befriedigt oder wird leicht verlegen | X 1 2 | 105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: | X 1 2 |
| 72. Zündet gerne oder hat schon Feuer gelegt | X 1 2 | 106. Richtet mutwillig Zerstörungen an | X 1 2 |
| 73. Hat sexuelle Probleme; bitte beschreiben: | X 2 | 107. Näßt bei Tag ein | X 1 2 |
| 74. Produziert sich gern oder spielt den Clown | X 1 2 | 108. Näßt im Schlaf ein | X 1 2 |
| 75. Ist schüchtern oder zaghaft | X 1 2 | 109. Quengelt oder jammert | X 1 2 |
| 76. Schlafte weniger als die meisten Gleichaltrigen | 0 X 2 | 110. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein | X 1 2 |
| 77. Schlafte tagsüber und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen; bitte beschreiben: | X 1 2 | Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein | X 1 2 |
| 78. Schmiert oder spielt mit Kot | X 1 2 | 111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf | X 1 2 |
| 79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: | X 1 2 | 112. Macht sich zuviel Sorgen | X 1 2 |
| 80. Starrt ins Leere | X 1 2 | 113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden: | |
| 81. Stiehlt zu Hause | X 1 2 | | |
| 82. Stiehlt anderswo | X 1 2 | | |
| 83. Hört Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: | X 1 2 | | |
| 84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: | X 1 2 | | |
| 85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: | X 1 2 | | |
| 86. Ist störrisch, mürrisch oder rechth | X 1 2 | | |
| 87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel | X 1 2 | | |
| 88. Schmeißt viel oder ist leicht eingeschneppelt | X 1 2 | | |
| 89. Ist mißtrauisch | X 1 2 | | |
| 90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter | X 1 2 | | |

Vielen Dank!

Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
→ Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

b) Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t2

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie oft oder manchmal oder nie bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft gar nicht oder fast nie zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 0 an. Wenn die Eigenschaft gelegentlich oder manchmal auftritt, kreuzen Sie die Ziffer 1 an. Wenn Sie für Ihr Kind nie zutreffend ist, kreuzen Sie die Ziffer 2 an. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soviel bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

Name (des Kindes): Laura Mai 2012

V. 1. Wieviele Freunde hat Ihr Kind? ☐ Keine ☒ einen ☐ zwei bis drei ☐ vier oder mehr (bitte Geschwister nicht mitzählen)

2. Wie oft pro Woche unternimmt Ihr Kind etwas mit seinen Freunden außerhalb der Schulstunden? ☐ weniger als einmal ☒ ein- bis zweimal ☐ dreimal oder häufiger

VI. Vergleichen mit Gleichaltrigen:

a. Wie verhält sich Ihr Kind mit den Geschwistern? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

b. Wie verhält sich Ihr Kind mit anderen Kindern/Jugendlichen? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

c. Wie verhält sich Ihr Kind gegenüber den Eltern? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

d. Wie spielt oder arbeitet Ihr Kind alleine? ☐ schlechter ☒ etwa gleich ☐ besser

VII. 1. Gegenwärtige Schulleistungen (für Kinder ab 6 Jahren): ☐ besucht keine Schule ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

a. Lesen, Deutsch ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

b. Sachkunde, Geschichte oder Sozialkunde ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

c. Rechnen oder Mathematik ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

d. Naturwissenschaften (falls zutreffend) ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

e. Englisch ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

f. f. ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

g. g. ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

h. h. ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend ☐ ungenügend

33. Fühlt oder beklagt sich, dass niemand ihn/ihre liebt. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

34. Glaubt, andere wollen ihn/ihre. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

35. Fühlt sich wertlos oder unterlegen. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

37. Gerät leicht in Raderellen, Schlägereien. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

38. Wird viel gehänselt. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind, bitte beschreiben: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

43. Lügt, belügt oder schwindelt. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

44. Kaut Fingernägel. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

45. Ist nervös oder angespannt. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

47. Hat Alpträume. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

48. Ist bei anderen Kindern/Jugendlichen nicht beliebt. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

49. Leidet an Verstopfung. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

50. Ist zu furchtsam oder ängstlich. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

51. Fühlt sich schwindelig. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

52. Hat zu starke Schuldgefühle. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

53. Ist zu viel. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

54. Ist immer müde. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

55. Hat Übergewicht. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

56. Hat folgende Beschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

b) Kopfschmerzen ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

c) Übelkeit ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

g) Erbrechen ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

20. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

30. Hat Angst, in die Schule zu gehen. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

32. Glaubt, perfekt sein zu müssen. ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2

Wörter machen Sie sich bei Ihrem Kind die meisten Sorgen? Schreit beim so großes Durcheinander, dass man nicht mehr für die Zukunft sorgen kann, weil es so schnell, das geht so, das ist die Zukunft

Was gefällt Ihnen an Ihrem Kind am besten? Sie ist chingig, liebevoll

(evtl. bitte weiteres Blatt beifügen)

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	0	1 2
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: <u>Körper</u>	0	1 2
59. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsteilen.....	0	1 2
60. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsteilen.....	0	1 2
61. Ist schlecht in der Schule.....	0	1 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	0	1 2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	0	1 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	0	1 2
65. Weigert sich zu sprechen.....	0	1 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang, bitte beschreiben: <u>Wiederholen</u>	0	1 2
67. Lacht von zu Hause weg.....	0	1 2
68. Schreit viel.....	0	1 2
69. Ist verschlossen; behält Dinge für sich.....	0	1 2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: <u>Wahrnehmen</u>	0	1 2
71. Ist belfangen oder wird leicht verlegen.....	0	1 2
72. Zündet gerne oder hat schon Feuer gelegt.....	0	1 2
73. Hat sexuelle Probleme; bitte beschreiben: <u>Sexuelle Probleme</u>	0	1 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	0	1 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft.....	0	1 2
76. Schläft weniger als die meisten Gleichaltrigen.....	0	1 2
77. Schläft tagsüber und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen; bitte beschreiben: <u>Tagsüber schlafen</u>	0	1 2
78. Schmilzt oder spielt mit Kot.....	0	1 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: <u>Schwierigkeiten beim Sprechen</u>	0	1 2
80. Start ins Leere.....	0	1 2
81. Steht zu Hause.....	0	1 2
82. Steht anderswo.....	0	1 2
83. Hört Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: <u>Hören</u>	0	1 2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: <u>Seltsam</u>	0	1 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: <u>Seltsame Gedanken</u>	0	1 2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar.....	0	1 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	0	1 2
88. Schmolzt viel oder ist leicht eingeschüchtert.....	0	1 2
89. Ist mürrisch.....	0	1 2
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter.....	0	1 2
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	0	1 2
92. Redet oder wandelt im Schlaf; bitte beschreiben: <u>Schlafwandeln</u>	0	1 2
93. Redet zuviel.....	0	1 2
94. Hänself andere gern.....	0	1 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	0	1 2
96. Denkt zuviel an Sex.....	0	1 2
97. Bedroht andere.....	0	1 2
98. Lutscht am Daumen.....	0	1 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	0	1 2
100. Hat Schwierigkeiten mit dem Schlafen; bitte beschreiben: <u>Schwierigkeiten mit dem Schlafen</u>	0	1 2
101. Schwärmt die Schule (auch einzelne Schulstunden).....	0	1 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität; ist zu langsam oder träge.....	0	1 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	0	1 2
104. Ist ungewöhnlich laut.....	0	1 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: <u>Alkohol, Drogen</u>	0	1 2
106. Führt mutwillig Zerstörungen an.....	0	1 2
107. Näßt bei Tag ein.....	0	1 2
108. Näßt im Schlaf ein.....	0	1 2
109. Quengelt oder jammert.....	0	1 2
110. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein.....	0	1 2
Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein.....	0	1 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	0	1 2
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	0	1 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden.....	0	1 2
<p>Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben. Unterscheiden Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.</p>		
<p>Vielen Dank!</p>		

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperteilen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
59. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsstellen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
60. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsstellen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
61. Ist schlecht in der Schule.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
65. Weigert sich zu sprechen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
67. Läuft von zu Hause weg.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
68. Schreit viel.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
71. Ist bedrängt oder wird leicht verlegen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
72. Zündelt gerne oder hat schon Feuer gelegt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
73. Hat sexuelle Probleme; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
76. Schläft weniger als die meisten Gleichaltrigen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
77. Schläft tagsüber und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
78. Schmiert oder spielt mit Kot.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
80. Starrt ins Leere.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
81. Steht zu Hause.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
82. Steht anderswo.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
83. Hörtet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
88. Schmeißt viel oder ist leicht eingeschüppelt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
89. Ist mißtrauisch.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
92. Redet oder wandelt im Schlaf; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
93. Redet zuviel.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
94. Häselt andere gern.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
96. Denkt zuviel an Sex.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
97. Bedröht andere.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
98. Lutscht am Daumen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
100. Hat Schwierigkeiten mit dem Schlafen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
101. Schwänzt die Schule (auch einzelne Schulstunden).....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
104. Ist ungewöhnlich laut.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
106. Richtet mutwillig Zerstörungen an.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
107. Näßt bei Tag ein.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
108. Näßt im Schlaf ein.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
109. Quengelt oder jammert.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
110. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein. Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> 2
<p>---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben</p> <p>---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.</p>		

Vielen Dank !

Time

May 2012

V. 1. Wieviele Freunde hat Ihr Kind?
(bitte Geschwister nicht mitzählen)

☐ Keine ☐ einen ☒ zwei bis drei ☐ vier oder mehr

2. Wie oft pro Woche unternimmt Ihr Kind etwas mit seinen Freunden außerhalb der Schulstunden?
(bitte Geschwister nicht mitzählen)

☐ weniger als einmal ☒ ein- bis zweimal ☐ dreimal oder häufiger

VI. Vergleichen mit Gleichaltrigen:

	schlechter	etwas gleich	besser
a. Wie verträgt sich Ihr Kind mit den Geschwistern?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Einzelkind
b. Wie verträgt sich Ihr Kind mit anderen Kindern/Jugendlichen?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Wie verhält sich Ihr Kind gegenüber den Eltern?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Wie spielt oder arbeitet Ihr Kind alleine?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VII. 1. Gegenwärtige Schulleistungen (für Kinder ab 6 Jahren):

☐ besucht keine Schule

	ungefähr	durchschnittlich	überdurchschnittlich
a. Lesen, Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
b. Sachkunde, Geschichte oder Sozialkunde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Rechnen oder Mathematik	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Naturwissenschaften (falls zutreffend)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

andere Fächer e. _____
wie Englisch
f. _____
nicht Fächer wie
g. _____
Kunst, Musik,
Sport usw.)

Worüber machen Sie sich bei Ihrem Kind die meisten Sorgen?

(evtl. bitte weiteres Blatt beifügen)

Was gefällt Ihnen an Ihrem Kind am besten?

- seine Offenheit
- man kann ganz gut mit ihm reden (wenn es will)
- sein Empfindungsvermögen, kann sich gut in andere hinein versetzen

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie *ganz oder innerlich* oder *teilweise* bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft *ganz oder innerlich* zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft *etwas oder manchmal* auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für Ihr Kind *nicht zutrifft*, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind passend erscheinen.

0 = nicht zutreffend
(sehr selten)
1 = etwas oder manchmal zutreffend
2 = genau oder häufig zutreffend

1.	Verhält sich zu jung für sein/ihr Alter	X 1 2
2.	Liedert unter Heuschreupfen oder anderen Allergien; bitte beschreiben:	X 1 2
3.	Sneakel oder widerspricht viel	X 0 2
4.	Hat Asthma	X 1 2
5.	Bei Jungen; verhält sich wie ein Mädchen Bei Mädchen; verhält sich wie ein Junge	X 1 2
6.	Entleert den Darm außerhalb der Toilette, kriecht ein	X 1 2
7.	Gibt an, schneidet auf	X 0 2
8.	Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	X 1 2
9.	Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:	X 1 2
10.	Kann nicht stillstehen, ist unruhig oder überaktiv	X 1 2
11.	Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	X 1 2
12.	Klagt über Einsamkeit	X 1 2
13.	Ist verwirrt oder zerstreut	X 1 2
14.	Weint viel	X 1 2
15.	Ist roh zu Tieren oder quält sie	X 1 2
16.	Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein	X 1 2
17.	Hat Tagträume oder ist gedankenvoll verloren	X 1 2
18.	Vernimmt sich absichtlich oder versucht Selbstmord	X 1 2
19.	Verlangt viel Beschäftigung	X 1 2
20.	Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt	X 0 2
21.	Macht Sachen kaputt, die den Eltern, Geschwistern oder anderen gehören	X 1 2
22.	Gehört nicht zu Hause	X 0 2
23.	Gehört nicht in der Schule	X 0 2
24.	Ist schlecht	X 1 2
25.	Kommt mit anderen Kindern/Jugendlichen nicht aus	X 1 2
26.	Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	X 1 2
27.	Ist leicht erschüchelt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)	X 1 2
28.	Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situa- tionen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben:	X 1 2
29.	Hat Angst, in die Schule zu gehen	X 1 2
30.	Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun	X 1 2
31.	Glaubt, perfekt sein zu müssen	X 1 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	0	2
58. Boht in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen, bitte beschreiben: <u>Hand Kopf</u>	0	2
59. Spielt in der Öffentlichkeit an den eigenen Geschlechtsteilen.....	1	2
60. Spielt zu viel an den eigenen Geschlechtsteilen.....	1	2
61. Ist schlecht in der Schule.....	0	2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	0	2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	1	2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	1	2
65. Weigert sich zu sprechen.....	1	2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang, bitte beschreiben: _____	1	2
67. Lläuft von zu Hause weg.....	1	2
68. Schreit viel.....	1	2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	1	2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind, bitte beschreiben: _____	1	2
71. Ist beflegen oder wird leicht verlegen.....	0	2
72. Zündet gern oder hat schon Feuer gelegt.....	1	2
73. Hat sexuelle Probleme, bitte beschreiben: _____	1	2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	0	2
75. Ist schüchtern oder zaghaft.....	1	2
76. Schläft weniger als die meisten Gleichaltrigen.....	0	2
77. Schläft tagsüber und/oder nachts mehr als die meisten Gleichaltrigen, bitte beschreiben: _____	1	2
78. Schmiert oder spielt mit Kot.....	1	2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen, bitte beschreiben: _____	1	2
80. Starrt ins Leere.....	1	2
81. Steht zu Hause.....	1	2
82. Steht anderswo.....	1	2
83. Hörtet Dinge, die er/sie nicht braucht, bitte beschreiben: _____	1	2
84. Verhält sich selbst am eigenartig, bitte beschreiben: _____	1	2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen, bitte beschreiben: _____	1	2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar.....	0	2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	0	2
88. Schmolzt viel oder ist leicht eingeschüppst.....	1	2
89. Ist misstrauisch.....	1	2
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter.....	1	2
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	1	2
92. Redet oder wandelt im Schlaf, bitte beschreiben: _____	1	2
93. Redet zuviel.....	0	2
94. Häselt andere gern.....	1	2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	0	2
96. Denkt zuviel an Sex.....	1	2
97. Bedroht andere.....	1	2
98. Lutscht am Daumen.....	1	2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	1	2
100. Hat Schwierigkeiten mit dem Schlafen, bitte beschreiben: _____	1	2
101. Schwänzt die Schule (auch einzelne Schulstunden).....	1	2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	1	2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	1	2
104. Ist ungewöhnlich laut.....	1	2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente, bitte beschreiben: _____	1	2
106. Rührtet mutwillig Zerstörungen an.....	1	2
107. Näßt bei Tag ein.....	1	2
108. Näßt im Schlaf ein.....	1	2
109. Quengelt oder jammert.....	1	2
110. Bei Jungen: Möchte lieber ein Mädchen sein Bei Mädchen: Möchte lieber ein Junge sein.....	1	2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	1	2
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	1	2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme Ihres Kindes, die bisher noch nicht erwähnt wurden: _____	1	2

→ Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
→ Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank !

Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - CBCL/4-18

Name (des Kindes): Afin Mai 2012

V. 1. Wieviele Freunde hat Ihr Kind? (bitte Geschwister nicht mitzählen) ☐ Keine ☐ einen ☐ zwei bis drei ☒ vier oder mehr

2. Wie oft pro Woche unternimmt Ihr Kind etwas mit seinen Freunden außerhalb der Schulstunden? (bitte Geschwister nicht mitzählen) ☐ weniger als einmal ☐ ein- bis zweimal ☒ dreimal oder häufiger

VI. Vergleichen mit Gleichaltrigen:

a. Wie verträgt sich Ihr Kind mit den Geschwistern? ☒ schlechter ☐ etwa gleich ☐ besser ☐ Erzeugend

b. Wie verträgt sich Ihr Kind mit anderen Kindern/Jugendlichen? ☐ schlechter ☐ etwa gleich ☐ besser ☐ Erzeugend

c. Wie verhält sich Ihr Kind gegenüber den Eltern? ☐ schlechter ☐ etwa gleich ☐ besser ☐ Erzeugend

d. Wie spielt oder arbeitet Ihr Kind alleine? ☒ schlechter ☐ etwa gleich ☐ besser ☐ Erzeugend

VII. 1. Gegenwärtige Schulleistungen (für Kinder ab 6 Jahren): ☐ besucht keine Schule

a. Lesen, Deutsch ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich

b. Sachkunde, Geschichte oder Sozialkunde ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich

c. Rechnen oder Mathematik ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich

d. Naturwissenschaften (falls zutreffend) ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich

andere Fächer e. ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich

(zwei Beispiele: f. ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich
g. ☐ ungenügend ☐ unterdurchschnittlich ☒ durchschnittlich ☐ überdurchschnittlich
Sport usw.)

Worüber machen Sie sich bei Ihrem Kind die meisten Sorgen? Schule

(evtl. bitte weiteres Blatt beifügen)

Was gefällt Ihnen an Ihrem Kind am besten? er merkt sich was und kann es nicht leicht vergessen

(evtl. bitte weiteres Blatt beifügen)

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 6 Monate bei Ihrem Kind zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für Ihr Kind nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für Ihr Kind unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend (soweit bekannt)

1. Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter 0 1 2
2. Leidet unter Heuschreckenplagen oder anderen Allergien; bitte beschreiben: 1 2
3. Streitet oder widerspricht viel 0 1 2
4. Hat Asthma 1 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen
Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge 0 1 2
6. Entfernt den Darm außerhalb der Toilette, kotet ein 1 2
7. Gilt an, schnittet auf 1 2
8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen 0 1 2
9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: 1 2
10. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv 0 1 2
11. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig 1 2
12. Klagt über Einsamkeit 1 2
13. Ist verwirrt oder zerstreut 1 2
14. Weint viel 0 1 2
15. Ist roh zu Tieren oder quält sie 1 2
16. Ist roh oder gemein zu anderen oder schmeißt sie ein 0 1 2
17. Hat Träume oder ist gedankenverloren 1 2
18. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord 1 2
19. Verlangt viel Beachtung 0 1 2
20. Macht seinem/ihre eigenen Sachen kaputt 0 1 2
21. Macht Sachen kaputt, die den Eltern, Geschwistern oder anderen gehören 0 1 2
22. Gehört nicht zu Hause 0 1 2
23. Gehört nicht in der Schule 0 1 2
24. Ist schlecht 0 1 2
25. Kommt mit anderen Kindern/Jugendlichen nicht aus 1 2
26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat 1 2
27. Ist leicht eifersüchtig 0 1 2
28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) 1 2
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: 1 2
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen 1 2
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun 1 2
32. Glaubt, perfekt sein zu müssen 1 2

33. Fühlt oder beklagt sich, dass niemand ihn/ihre liebt 0 1 2
34. Glaubt, andere wollen ihn/ihre etwas antun 1 2
35. Fühlt sich wertlos oder unterlegen 1 2
36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen 1 2
37. Gerät leicht in Laufereien, Schlägereien 1 2
38. Wird viel gehänselt 1 2
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schweregezeiten geraten 0 1 2
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: 1 2
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen 0 1 2
42. Ist leiser als mit anderen zusammen 0 1 2
43. Lügt, belügt oder schwindelt 1 2
44. Kaut Fingernägel 1 2
45. Ist nervös oder angespannt 0 1 2
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappelgeest); bitte beschreiben: 1 2
47. Hat Alpträume 1 2
48. Ist bei anderen Kindern/Jugendlichen nicht beliebt 1 2
49. Leidet an Verstopfung 1 2
50. Ist zu furchsam oder ängstlich 1 2
51. Führt sich schwindelig 1 2
52. Hat zu starke Schuldgefühle 1 2
53. Ist zu viel 1 2
54. Ist immer müde 1 2
55. Hat Übergewicht 0 1 2
56. Hat folgende Beschwerden ohne bekannte körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) 1 2
b) Kopfschmerzen 1 2
c) Übelkeit 1 2
d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben: 1 2
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme 0 1 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe 1 2
g) Erbrechen 1 2
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: 1 2

125

c) Tabellarische Darstellung der Ergebnisse des CBCL

Ergebnisse: CBCL zum Zeitpunkt t1:

Name	Sozialer Rückzug	körperliche Beschw.	ängstlich/depressiv	Soziale Probleme	schizoid/zwanghaft	Aufmerksamkeitsstörung	dissoziales Verhalten	aggressives Verhalten	andere Probleme	Gesamtwert
Laura	2 / 56	1 / 62	7 / 67	10 / >80	0 / <50	6 / 65	2 / 60	7 / 58	4	39RW / 65
	int. Störung: 10RW / 63T-Wert									
Tobias	1 / 52	0 / <50	3 / 57	9 / >80	0 / <50	7 / 66	4 / 65	8 / 56	7	39RW / 64
	int. Störung: 4RW / 54T-Wert									
Timo	2 / 56	0 / <50	1 / <50	3 / 63	1 / 60	9 / 73	5 / 69	15 / 67	6	42RW / 66
	int. Störung: 3RW / 52 T-Wert									
Afrim	1 / 52	3 / 67	0 / >50	3 / 63	0 / >50	5 / 61	2 / 57	8 / 56	8	30RW / 60
	int. Störung: 4RW / 54 T-Wert									
Mittelwert	1,5RW	1,0 RW	2,75RW	6,25RW	0,25RW	6,75RW	3,25RW	9,5RW	6,5RW	37,5RW/64
	int. Störung: 5,25RW / 56T-Wert									

Ergebnisse: CBCL zum Zeitpunkt t2:

Name	Sozialer Rückzug	körperliche Beschw.	ängstlich/depressiv	Soziale Probleme	schizoid/zwanghaft	Aufmerksamkeitsstörung	dissoziales Verhalten	aggressives Verhalten	andere Probleme	Gesamtwert
Laura	4 / 62	1 / 62	9 / 70	7 / 75	0 / <50	6 / 65	0 / >50	10 / 62	7	44RW / 66
	int. Störung: 14RW / 68T-Wert									
Tobias	3 / 60	1 / 57	3 / 57	9 / >80	0 / <50	6 / 64	2 / 57	7 / 55	6	37RW / 63
	int. Störung: 7RW / 59T-Wert									
Timo	0 / >50	1 / 57	0 / <50	0 / >50	0 / >50	1 / 52	0 / >50	12 / 62	3	17RW / 53
	int. Störung: 1RW / 45 T-Wert									
Afrim	1 / 52	1 / 57	3 / 57	4 / 65	0 / >50	8 / 67	2 / 57	13 / 63	7	39RW / 64
	int. Störung: 5RW / 56 T-Wert									
Mittelwert	2,0RW	1,0 RW	3,75RW	5,0RW	0,0RW	5,25RW	1,0RW	10,5RW	6,0RW	34,25RW/62
	int. Störung: 6,75RW / 56T-Wert									

3. Teacher's Report Form

a) Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t1:

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:									
	Sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwas mehr	deutlich mehr	Sehr viel mehr			
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
3. Wieviel lernt er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			

IX. Ergebnisse von Schulleistungstests jüngerer Datums (sofern verfügbar):									
Name des Tests	Datum der Durchführung	Testergebnis							
1.									
2.									
3.									

X. Ergebnisse von Intelligenz-, Fertigkeiten-, Eignungs- oder Reifetests (sofern verfügbar):									
Name des Tests	Datum der Durchführung	Testergebnis							
1. K-ABC									
2.									
3.									

Bitte beugen Sie für die folgenden Fragen ggf. zusätzliche Blätter!

Hat dieser Schüler eine Krankheit, eine körperliche oder geistige Beeinträchtigung oder Behinderung?

☒ nein ☐ ja, bitte beschreiben

Worüber machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Über ihr Sozialverhalten und Arbeits- und Lernverhalten in Deutsch
Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten? (wenn oder jemand, wenn nur von mir)

Laura kann freundlich und hilfsbereit sein.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.
 (Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF									
Name (des Schülers):		<i>Laura</i>							
Geschlecht:	Alter:								
<input checked="" type="checkbox"/> Mädchen <input type="checkbox"/> Junge	<i>8</i>								
Geburtsdatum:		<i>01.08.01</i>							
(Sofern bekannt)									
Datum heute:		<i>01.03.12</i>							
(Tag Monat Jahr)									
Schulklasse:		<i>2. Klasse</i>							
Ausgefüllt von:		<i>Frau S.</i>							
Name:									
Schultyp und Name der Schule:		<i>Förderschule</i>							

Dieser standardisierte Fragebogen ermöglicht es uns, das Verhalten dieses Schülers mit dem einer Vergleichsgruppe in Beziehung zu setzen. Um den Fragebogen nicht unnötig zu verlängern, verwenden wir im Folgenden immer die männliche Form. Selbstverständlich beziehen sich die Fragen gleichermassen auf Schülerinnen und Schüler. Bitte beantworten Sie alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen nicht alle Informationen vorliegen. Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten des Schülers einschätzen, auch wenn andere Personen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Bitte schreiben Sie zusätzliche Bemerkungen dazu, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.

I. Wie lange kennen Sie diesen Schüler schon? Seit *7* Monaten

II. Wie gut kennen Sie diesen Schüler? ☐ nicht gut ☒ ziemlich gut ☐ sehr gut

III. Wie viele Unterrichtsstunden hat dieser Schüler bei Ihnen in der Woche? *Stunden*

IV. Um welche Fächer bzw. welche Klasse handelt es sich? Bitte beschreiben Sie genau, z.B. drittes Schuljahr, Sachkunde; siebtes Schuljahr, E-Kurs Englisch; zwölftes Schuljahr, Leistungskurs Musik:

zweiten Schuljahres alle Fächer außer Religion

V. Ist für diesen Schüler schon einmal empfohlen worden, daß er eine Sonderschule oder Sonderklasse besuchen, den schulpädagogischen Dienst aufsuchen oder Nachhilfeunterricht erhalten soll?
☐ ich weiß es nicht ☐ nein ☒ ja, bitte genaue Beschreibung:
Empfehlung des Besuchs der Förderschule durch den Schulleiter in

VI. Hat dieser Schüler schon einmal eine Klasse wiederholt?
☐ ich weiß es nicht ☒ nein ☐ ja, welche und warum: *Womit in*

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark unterdurchschnittlich	etwas unterdurchschnittlich	durchschnittlich	etwas überdurchschnittlich	stark überdurchschnittlich
1. <i>Deutsch</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <i>Mathematik</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <i>Englisch</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <i>Religion</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <i>Sport</i>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

© 1998 Universität Gießen
 • T.M. Auer, H. K. Auer, H. K. Auer
 Deutsche Child Behavior Checklist
 Nachdruck verboten

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie **jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate** bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft **genau so oder häufiger** zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft **etwas oder manchmal** auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler **nicht zutrifft**, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

1. Verhält sich zu jung für sein Alter 0 1 X
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht 0 X 2
3. Streitet oder widerspricht viel 0 1 X
4. Bringt unangefangene Aufgaben nicht zu Ende 0 X 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen 0 1 X
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge 0 1 X
7. Ist trotz, ablehnend oder frech zu den Lehrer/Lehrerinnen 0 1 X
8. Gibt an, kramelt auf 0 1 X
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen 0 X 2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: 0 1 2
11. Kann nicht stillstehen, ist unruhig oder überaktiv 0 X 2
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig 0 X 2
13. Klagt über Einsamkeit 0 X 2
14. Ist verwirrt oder zerstreut 0 X 2
15. Weint viel 0 1 X
16. Ist zappelig 0 X 2
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein 0 1 X
18. Hat Träume oder ist gedankenverloren 0 X 2
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord 0 X 2
20. Verlangt viel Beachtung 0 X 2
21. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt 0 X 2
22. Zerstört die Sachen anderer 0 X 2
23. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen 0 1 X
24. Gehört nicht in der Schule 0 X 2
25. Stört andere Schüler 0 X 2
26. Kommt mit anderen Schülern nicht aus, wenn er/sie sich schlecht benommen hat 0 1 X
27. Ist leicht eifersüchtig 0 1 X
28. Ißt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) 0 X 2
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: 0 X 2
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen 0 X 2
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun 0 X 2
32. Glaubt, perfekt sein zu müssen 0 X 2
33. Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt 0 X 2
34. Glaubt, andere wollen ihn/ihr etwas antun 0 X 2
35. Führt sich wertlos oder unterlegen, müde zu fühlen 0 X 2
36. Verletzt sich häufig ungewollt, müde zu fühlen 0 X 2
37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien 0 X 2
38. Wird viel gehänselt 0 X 2
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten 0 X 2
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: 0 X 2
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen 0 X 2
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen 0 X 2
43. Lügt, betriegt oder schwindelt 0 X 2
44. Kaut Fingernägel 0 X 2
45. Ist nervös, reizbar oder angespannt 0 X 2
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: 0 X 2
47. Ist überangenehm 0 X 2
48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht 0 1 2
49. Hat Lurnschwierigkeiten 0 1 X
50. Ist zu furchtsam oder ängstlich 0 X 2
51. Führt sich schwindelig 0 X 2
52. Hat zu starke Schuldgefühle 0 X 2
53. Redet darzwischen 0 X 2
54. Ist immer müde 0 X 2
55. Hat Übergewicht 0 X 2
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) 0 X 2
b) Kopfschmerzen 0 X 2
c) Übelkeit 0 X 2
d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: 0 X 2
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme 0 X 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe 0 X 2
g) Erbrechen, Hochwürgen 0 X 2
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: 0 X 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

57. Greift andere körperlich an 0 X 2
58. Bohrt in der Nase, kratzt oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: 0 X 2
59. Schläft im Unterricht ein 0 X 2
60. Ist apathisch oder unmotiviert 0 X 2
61. Ist schlecht in der Schule 0 X 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt 0 X 2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen 0 X 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen 0 X 2
65. Weigert sich zu sprechen 0 X 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: 0 X 2
67. Stört in der Klasse 0 X 2
68. Schreit viel 0 X 2
69. Ist verschlossen, bittet Dinge für sich 0 X 2
70. Steht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: 0 X 2
71. Ist befähigt oder wird leicht verlegen 0 X 2
72. Arbeitet unordentlich 0 X 2
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben: 0 X 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown 0 X 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft 0 X 2
76. Zeigt auftragsgemäßes und unbesonnenes Verhalten 0 X 2
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert 0 X 2
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar 0 1 X
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: 0 X 2
80. Starrt ins Leere 0 X 2
81. Ist bei Kritik schnell verletzt 0 1 2
82. Stiehlt 0 X 2
83. Hörtet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: 0 X 2
84. Verhält sich selbstsam oder eigenartig; bitte beschreiben: 0 X 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: 0 X 2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar 0 X 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel 0 1 2
88. Schmeißt viel oder ist leicht eingeschüppelt 0 1 X
89. Ist mißtrauisch 0 1 2
90. Flucht oder gebraucht obszöne Ischnutzigel Wörter 0 X 2
91. Spricht davon, sich umzubringen 0 X 2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten 0 X 2
93. Rudert zuviel 0 X 2
94. Hänzelt andere gern 0 X 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament 0 X 2
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen 0 X 2
97. Bedroht andere 0 X 2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht 0 X 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht 0 X 2
100. Erleidet auftragene Arbeiten nicht 0 X 2
101. Schwächt die Schule oder fehlt unentschuldig 0 X 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge 0 X 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen 0 X 2
104. Ist ungewöhnlich laut 0 X 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: 0 X 2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen 0 1 2
107. Mag die Schule nicht 0 X 2
108. Hat Angst, Fehler zu machen 0 1 X
109. Quengelt oder jammert 0 X 2
110. Sieht ungepflegt aus 0 X 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf 0 X 2
112. Macht sich zuviel Sorgen 0 X 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden: 0 1 2

--> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
--> Unterschreiben Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

Unabhängigkeit gestützt.
* T. M. Ashworth, 1991, und Arbeitsgruppe
Deutsche Child Behaviour Checklist.
Nachdruck: verändert

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie *jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate* bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft *gar nicht* oder *häufig* zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft *etwas oder manchmal* auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler *nicht zutrifft*, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

1. Verhält sich zu jung für sein Alter ☒ 1 2
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht ☒ 1 2
3. Streift oder widerspricht viel ☒ 1 2
4. Bringt unangenehme Aufgaben nicht zu Ende ☒ 1 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen ☒ 1 2
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge ☒ 1 2
7. Ist trotzig, ablehnend oder frech zu den Lehrern/Lehrerinnen ☒ 1 2
8. Gist an, schneidet auf ☒ 1 2
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen ☒ 1 2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: ☒ 1 2
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv ☒ 1 2
12. Klammt sich an Erwachsene oder ist zu abhängig ☒ 1 2
13. Klagt über Einsamkeit ☒ 1 2
14. Ist verwirrt oder zerstreut ☒ 1 2
15. Weint viel ☒ 1 2
16. Ist zappelig ☒ 1 2
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schikartiert sie ein ☒ 1 2
18. Hat Tagträume oder ist gedankenverloren ☒ 1 2
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord ☒ 1 2
20. Verleugert viel Beachtung ☒ 1 2
21. Macht sinnfreie eigenen Sachen kaputt ☒ 1 2
22. Zerstört die Sachen anderer ☒ 1 2
23. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen ☒ 1 2
24. Gehört nicht in der Schule ☒ 1 2
25. Stört andere Schüler ☒ 1 2
26. Kommt mit anderen Schülern nicht aus ☒ 1 2
27. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat ☒ 1 2
28. Ist leicht eifersüchtig ☒ 1 2
29. Trinkt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) ☒ 1 2
30. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: ☒ 1 2
31. Hat Angst, in die Schule zu gehen ☒ 1 2
32. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun ☒ 1 2
33. Glaubt, perfekt sein zu müssen ☒ 1 2
34. Fürht oder beklagt sich, daß niemand ihn/ sie liebt ☒ 1 2
35. Glaubt, andere wollen ihn/ sie etwas antun ☒ 1 2
36. Fürht sich wertlos oder unterlegen ☒ 1 2
37. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen ☒ 1 2
38. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien ☒ 1 2
39. Wird viel gehänselt ☒ 1 2
40. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten ☒ 1 2
41. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: ☒ 1 2
42. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen ☒ 1 2
43. Ist lieber allein als mit anderen zusammen ☒ 1 2
44. Lügt, betrügt oder schwindelt ☒ 1 2
45. Kaut Fingernägel ☒ 1 2
46. Ist nervös, reizbar oder angespannt ☒ 1 2
47. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: ☒ 1 2
48. Ist überangepaßt ☒ 1 2
49. Wird von anderen Schülern nicht gemocht ☒ 1 2
50. Hat Lernschwierigkeiten ☒ 1 2
51. Ist zu furchtsam oder ängstlich ☒ 1 2
52. Hat zu starke Schuldgefühle ☒ 1 2
53. Redet dazwischen ☒ 1 2
54. Ist immer müde ☒ 1 2
55. Hat Übergewicht ☒ 1 2
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) ☒ 1 2
b) Kopfschmerzen ☒ 1 2
c) Übelkeit ☒ 1 2
d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben: ☒ 1 2
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme ☒ 1 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe ☒ 1 2
g) Erbrechen, Hochwürgen ☒ 1 2
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: ☒ 1 2

* als Hinweis bitte ex Neurobiologie

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

57. Greift andere körperlich an ☒ 1 2
58. Bohrt in der Nase, kratzt oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: ☒ 1 2
59. Schlüft im Unterricht ein ☒ 1 2
60. Ist apathisch oder unmotiviert ☒ 1 2
61. Ist schlecht in der Schule ☒ 1 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt ☒ 1 2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen ☒ 1 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen ☒ 1 2
65. Weigert sich zu sprechen ☒ 1 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: ☒ 1 2
67. Stört in der Klasse ☒ 1 2
68. Schreit viel ☒ 1 2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich ☒ 1 2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: ☒ 1 2
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen ☒ 1 2
72. Arbeitet unordentlich ☒ 1 2
73. Vorherfällige Verantwortungslosigkeit; bitte beschreiben: ☒ 1 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown ☒ 1 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft ☒ 1 2
76. Zeigt aufregendes und unberechenbares Verhalten ☒ 1 2
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert ☒ 1 2
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar ☒ 1 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: ☒ 1 2
80. Starr ins Leere ☒ 1 2
81. Ist bei Kritik schnell verletzt ☒ 1 2
82. Steht ☒ 1 2
83. Hört Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: ☒ 1 2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: ☒ 1 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: ☒ 1 2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar ☒ 1 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel ☒ 1 2
88. Schmilzt viel oder ist leicht eingeschneit ☒ 1 2
89. Ist mißtrauisch ☒ 1 2
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter ☒ 1 2
91. Spricht davon, sich umzubringen ☒ 1 2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten ☒ 1 2
93. Redet zuviel ☒ 1 2
94. Hänselt andere gern ☒ 1 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament ☒ 1 2
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen ☒ 1 2
97. Bedroht andere ☒ 1 2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht ☒ 1 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht ☒ 1 2
100. Einedr aufgetragene Arbeiten nicht ☒ 1 2
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig ☒ 1 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge ☒ 1 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen ☒ 1 2
104. Ist ungewöhnlich laut ☒ 1 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: ☒ 1 2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen ☒ 1 2
107. Mag die Schule nicht ☒ 1 2
108. Hat Angst, Fehler zu machen ☒ 1 2
109. Quengelt oder jammert ☒ 1 2
110. Sieht ungepflegt aus ☒ 1 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf ☒ 1 2
112. Macht sich zuviel Sorgen ☒ 1 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden: ☒ 1 2

--> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
--> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank !

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers):

Timo

Geschlecht:

☐ Mädchen ☒ Junge

Beruf der Eltern: (auch wenn zur Zeit nicht ausgeübt)

bitte genaue Bezeichnung, z.B. Autoschlosser, Realschullehrer, Hausfrau, Dreher, Arbeiter, Schweißkäufer, Bundeswehrhauptmann:

Tätigkeit des Vaters:

(Sofern bekannt)

Tätigkeit der Mutter:

(Sofern bekannt)

Ausgefüllt von: ☒ Lehrer/-in ☐ Anderen

Name: Frau S.

Schultyp und Name der Schule: Förderschule

Geburtsdatum: 12/11/10

Datum heute: 10/3/12

Schulklasse: 3. Klasse

Dieser standardisierte Fragebogen ermöglicht es uns, das Verhalten dieses Schülers mit dem einer Vergleichsgruppe in Beziehung zu setzen. Um den Fragebogen nicht unnötig zu verlängern, verwenden wir im Folgenden immer die männliche Form. Selbstverständlich beziehen sich die Fragen gleichermaßen auf Schülerinnen und Schüler. Bitte beantworten Sie alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen nicht alle Informationen vorliegen. Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten des Schülers einschätzen, auch wenn andere Personen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Bitte schreiben Sie zusätzliche Bemerkungen dazu, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.

I. Wie lange kennen Sie diesen Schüler schon? Seit 7 Monaten

II. Wie gut kennen Sie diesen Schüler? ☐ nicht gut ☒ ziemlich gut ☐ sehr gut

III. Wie viele Unterrichtsstunden hat dieser Schüler bei Ihnen in der Woche? Stunden

IV. Um welche Fächer bzw. welche Klasse handelt es sich? Bitte beschreiben Sie genau, z.B. drittes Schuljahr, Sachkunde; siebtes Schuljahr, E-Kurs Englisch; zwölfte Klasse, Leistungskurs Musik:

drittes Schuljahr, alle Fächer, außer Religion

V. Ist für diesen Schüler schon einmal empfohlen worden, daß er eine Sonderschule oder Sonderschule besuchen, der schulpädagogischen Dienst aufsuchen oder Nachhilfreunterricht erhalten soll?

☐ Ich weiß es nicht ☐ nein ☒ ja, bitte genaue Beschreibung:

Empfehlung: Umschulung in die Förderschule (2011)

VI. Hat dieser Schüler schon einmal eine Klasse wiederholt? Unterricht in der Grundschule nicht folgen

☐ Ich weiß es nicht ☒ nein ☐ ja, welche und warum:

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- terdurch- schnitt- lich	etwas un- terdurch- schnitt- lich	durch- schnitt- lich	etwas über- durch- schnitt- lich	stark über- durch- schnitt- lich
1. Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Mathematik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Morale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Religion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Unterrichtsstunde geschätzt.

Auf Antwort 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000, 1001, 1002, 1003, 1004, 1005, 1006, 1007, 1008, 1009, 1010, 1011, 1012, 1013, 1014, 1015, 1016, 1017, 1018, 1019, 1020, 1021, 1022, 1023, 1024, 1025, 1026, 1027, 1028, 1029, 1030, 1031, 1032, 1033, 1034, 1035, 1036, 1037, 1038, 1039, 1040, 1041, 1042, 1043, 1044, 1045, 1046, 1047, 1048, 1049, 1050, 1051, 1052, 1053, 1054, 1055, 1056, 1057, 1058, 1059, 1060, 1061, 1062, 1063, 1064, 1065, 1066, 1067, 1068, 1069, 1070, 1071, 1072, 1073, 1074, 1075, 1076, 1077, 1078, 1079, 1080, 1081, 1082, 1083, 1084, 1085, 1086, 1087, 1088, 1089, 1090, 1091, 1092, 1093, 1094, 1095, 1096, 1097, 1098, 1099, 1100, 1101, 1102, 1103, 1104, 1105, 1106, 1107, 1108, 1109, 1110, 1111, 1112, 1113, 1114, 1115, 1116, 1117, 1118, 1119, 1120, 1121, 1122, 1123, 1124, 1125, 1126, 1127, 1128, 1129, 1130, 1131, 1132, 1133, 1134, 1135, 1136, 1137, 1138, 1139, 1140, 1141, 1142, 1143, 1144, 1145, 1146, 1147, 1148, 1149, 1150, 1151, 1152, 1153, 1154, 1155, 1156, 1157, 1158, 1159, 1160, 1161, 1162, 1163, 1164, 1165, 1166, 1167, 1168, 1169, 1170, 1171, 1172, 1173, 1174, 1175, 1176, 1177, 1178, 1179, 1180, 1181, 1182, 1183, 1184, 1185, 1186, 1187, 1188, 1189, 1190, 1191, 1192, 1193, 1194, 1195, 1196, 1197, 1198, 1199, 1200, 1201, 1202, 1203, 1204, 1205, 1206, 1207, 1208, 1209, 1210, 1211, 1212, 1213, 1214, 1215, 1216, 1217, 1218, 1219, 1220, 1221, 1222, 1223, 1224, 1225, 1226, 1227, 1228, 1229, 1230, 1231, 1232, 1233, 1234, 1235, 1236, 1237, 1238, 1239, 1240, 1241, 1242, 1243, 1244, 1245, 1246, 1247, 1248, 1249, 1250, 1251, 1252, 1253, 1254, 1255, 1256, 1257, 1258, 1259, 1260, 1261, 1262, 1263, 1264, 1265, 1266, 1267, 1268, 1269, 1270, 1271, 1272, 1273, 1274, 1275, 1276, 1277, 1278, 1279, 1280, 1281, 1282, 1283, 1284, 1285, 1286, 1287, 1288, 1289, 1290, 1291, 1292, 1293, 1294, 1295, 1296, 1297, 1298, 1299, 1300, 1301, 1302, 1303, 1304, 1305, 1306, 1307, 1308, 1309, 1310, 1311, 1312, 1313, 1314, 1315, 1316, 1317, 1318, 1319, 1320, 1321, 1322, 1323, 1324, 1325, 1326, 1327, 1328, 1329, 1330, 1331, 1332, 1333, 1334, 1335, 1336, 1337, 1338, 1339, 1340, 1341, 1342, 1343, 1344, 1345, 1346, 1347, 1348, 1349, 1350, 1351, 1352, 1353, 1354, 1355, 1356, 1357, 1358, 1359, 1360, 1361, 1362, 1363, 1364, 1365, 1366, 1367, 1368, 1369, 1370, 1371, 1372, 1373, 1374, 1375, 1376, 1377, 1378, 1379, 1380, 1381, 1382, 1383, 1384, 1385, 1386, 1387, 1388, 1389, 1390, 1391, 1392, 1393, 1394, 1395, 1396, 1397, 1398, 1399, 1400, 1401, 1402, 1403, 1404, 1405, 1406, 1407, 1408, 1409, 1410, 1411, 1412, 1413, 1414, 1415, 1416, 1417, 1418, 1419, 1420, 1421, 1422, 1423, 1424, 1425, 1426, 1427, 1428, 1429, 1430, 1431, 1432, 1433, 1434, 1435, 1436, 1437, 1438, 1439, 1440, 1441, 1442, 1443, 1444, 1445, 1446, 1447, 1448, 1449, 1450, 1451, 1452, 1453, 1454, 1455, 1456, 1457, 1458, 1459, 1460, 1461, 1462, 1463, 1464, 1465, 1466, 1467, 1468, 1469, 1470, 1471, 1472, 1473, 1474, 1475, 1476, 1477, 1478, 1479, 1480, 1481, 1482, 1483, 1484, 1485, 1486, 1487, 1488, 1489, 1490, 1491, 1492, 1493, 1494, 1495, 1496, 1497, 1498, 1499, 1500, 1501, 1502, 1503, 1504, 1505, 1506, 1507, 1508, 1509, 1510, 1511, 1512, 1513, 1514, 1515, 1516, 1517, 1518, 1519, 1520, 1521, 1522, 1523, 1524, 1525, 1526, 1527, 1528, 1529, 1530, 1531, 1532, 1533, 1534, 1535, 1536, 1537, 1538, 1539, 1540, 1541, 1542, 1543, 1544, 1545, 1546, 1547, 1548, 1549, 1550, 1551, 1552, 1553, 1554, 1555, 1556, 1557, 1558, 1559, 1560, 1561, 1562, 1563, 1564, 1565, 1566, 1567, 1568, 1569, 1570, 1571, 1572, 1573, 1574, 1575, 1576, 1577, 1578, 1579, 1580, 1581, 1582, 1583, 1584, 1585, 1586, 1587, 1588, 1589, 1590, 1591, 1592, 1593, 1594, 1595, 1596, 1597, 1598, 1599, 1600, 1601, 1602, 1603, 1604, 1605, 1606, 1607, 1608, 1609, 1610, 1611, 1612, 1613, 1614, 1615, 1616, 1617, 1618, 1619, 1620, 1621, 1622, 1623, 1624, 1625, 1626, 1627, 1628, 1629, 1630, 1631, 1632, 1633, 1634, 1635, 1636, 1637, 1638, 1639, 1640, 1641, 1642, 1643, 1644, 1645, 1646, 1647, 1648, 1649, 1650, 1651, 1652, 1653, 1654, 1655, 1656, 1657, 1658, 1659, 1660, 1661, 1662, 1663, 1664, 1665, 1666, 1667, 1668, 1669, 1670, 1671, 1672, 1673, 1674, 1675, 1676, 1677, 1678, 1679, 1680, 1681, 1682, 1683, 1684, 1685, 1686, 1687, 1688, 1689, 1690, 1691, 1692, 1693, 1694, 1695, 1696, 1697, 1698, 1699, 1700, 1701, 1702, 1703, 1704, 1705, 1706, 1707, 1708, 1709, 1710, 1711, 1712, 1713, 1714, 1715, 1716, 1717, 1718, 1719, 1720, 1721, 1722, 1723, 1724, 1725, 1726, 1727, 1728, 1729, 1730, 1731, 1732, 1733, 1734, 1735, 1736, 1737, 1738, 1739, 1740, 1741, 1742, 1743, 1744, 1745, 1746, 1747, 1748, 1749, 1750, 1751, 1752, 1753, 1754, 1755, 1756, 1757, 1758, 1759, 1760, 1761, 1762, 1763, 1764, 1765, 1766, 1767, 1768, 1769, 1770, 1771, 1772, 1773, 1774, 1775, 1776, 1777, 1778, 1779, 1780, 1781, 1782, 1783, 1784, 1785, 1786, 1787, 1788, 1789, 1790, 1791, 1792, 1793, 1794, 1795, 1796, 1797, 1798, 1799, 1800, 1801, 1802, 1803, 1804, 1805, 1806, 1807, 1808, 1809, 1810, 1811, 1812, 1813, 1814, 1815, 1816, 1817, 1818, 1819, 1820, 1821, 1822, 1823, 1824, 1825, 1826, 1827, 1828, 1829, 1830, 1831, 1832, 1833, 1834, 1835, 1836, 1837, 1838, 1839, 1840, 1841, 1842, 1843, 1844, 1845, 1846, 1847, 1848, 1849, 1850, 1851, 1852, 1853, 1854, 1855, 1856, 1857, 1858, 1859, 1860, 1861, 1862, 1863, 1864, 1865, 1866, 1867, 1868, 1869, 1870, 1871, 1872, 1873, 1874, 1875, 1876, 1877, 1878, 1879, 1880, 1881, 1882, 1883, 1884, 1885, 1886, 1887, 1888, 1889, 1890, 1891, 1892, 1893, 1894, 1895, 1896, 1897, 1898

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder inzwischen der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend
(soweit bekannt)

- | | | | | |
|--|-------|-------|-------|-------|
| 1. Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 3. Streitet oder widerspricht viel | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 4. Bringt unangelegene Aufgaben nicht zu Ende | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 7. Ist trotzig, ablehnend oder frech zu den Lehrern/Lehrerinnen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los, bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 10. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 11. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 12. Klagt über Einsamkeit | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 13. Ist verwirrt oder zerstreut | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 14. Weint viel | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 15. Ist zappelig | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 16. Ist roh oder gemein zu anderen oder schockiert sie ein | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 17. Hat Tagträume oder ist gedankenverloren | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 18. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 19. Verlangt viel Beachtung | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 20. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 21. Zerstört die Sachen anderer | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 23. Gehorcht nicht in der Schule | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 24. Stört andere Schüler | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus, wenn er/sie sich schuldig zu fühlen, ist leicht eifersüchtig | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 26. Trinkt oder isst Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 27. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 28. Hat Angst, in die Schule zu gehen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 29. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 30. Glaubt, perfekt sein zu müssen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 31. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 32. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 33. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 34. Glaubt, andere wollen ihm/ihr etwas antun | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 35. Führt sich wertlos oder unterlegen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 37. Gerät leicht in Räumereien, Schlägereien | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 38. Wird viel gehänselt | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 43. Lügt, betrügt oder schwindelt | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 44. Kaut Fingernägel | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 45. Ist nervös, reizbar oder angespannt | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 47. Ist überangenehm | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 49. Hat Lernschwierigkeiten | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 50. Ist zu furchtsam oder ängstlich | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 51. Führt sich schwindelig | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 52. Hat zu starke Schuldgefühle | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 53. Redet darzwischen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 54. Ist immer müde | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 55. Hat Übergewicht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen)
b) Kopfschmerzen
c) Übelkeit
d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben:
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe
g) Erbrechen, Hochwürgen
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: | | 0 1 2 | | 0 1 2 |
| 57. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 58. Hat Angst, in die Schule zu gehen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 59. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 60. Glaubt, perfekt sein zu müssen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |

0 = nicht zutreffend 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend
(soweit bekannt)

- | | | | | |
|---|-------|-------|-------|-------|
| 57. Greift andere körperlich an | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 59. Schläft im Unterricht ein | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 60. Ist apathisch oder unmotiviert | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 61. Ist schlecht in der Schule | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 65. Weigert sich zu sprechen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 67. Stört in der Klasse | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 68. Schreit viel | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 70. Sichert Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 71. Ist bittfingig oder wird leicht verlegen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 72. Arbeitet unordentlich | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 74. Produziert sich gern oder spielt den Clown | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 75. Ist schüchtern oder zaghaft | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 76. Zeigt aufreizendes und unberechenbares Verhalten | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 80. Stirnt ins Leere | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 81. Ist bei Kritik schnell verletzt | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 82. Steht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 83. Hortet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 84. Verhält sich selbstsam oder eigenartig; bitte beschreiben: <u>Wann er sich selbstsam verhält</u> | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 88. Schnellt viel oder ist leicht eingeschüchtert | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 89. Ist maßlos | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 91. Spricht davon, sich umzubringen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 93. Reizt zuviel | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 94. Hirselt andere gern | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 95. Hat Wundausbrüche oder hitzigen Temperament | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 97. Bedroht andere | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 98. Kommt zu spät zu Schule oder zum Unterricht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 100. Endigt auftragsgemäße Arbeiten nicht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 104. Ist ungewöhnlich laut | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 107. Mag die Schule nicht | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 108. Hat Angst, Fehler zu machen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 109. Ourgelt oder jammert | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 110. Sieht ungepflegt aus | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 112. Macht sich zuviel Sorgen | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |
| 113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden: | ..... | 0 1 2 | ..... | 0 1 2 |

--> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
--> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schölers): Afrim

Geschlecht: ☐ Mädchen ☒ Junge Alter: 8

Geburtsdatum: 13/11/12 Tag Monat Jahr

Tätigkeit der Mutter: Handl. Frau (sofern bekannt)

Ausgefüllt von: ☒ Lehrer/-in ☐ Anderer (Beratungsfahrer) Name: Frau S.

Schulklasse: 1. Klasse Schultyp und name der Schule: Förderschule

Dieser standardisierte Fragebogen ermöglicht es uns, das Verhalten dieses Schölers mit dem einer Vergleichsgruppe in Beziehung zu setzen. Um den Fragebogen nicht unnötig zu verlängern, verwenden wir im Folgenden immer die männliche Form. Selbstverständlich beziehen sich die Fragen gleichermaßen auf Schölerinnen und Schöler. Bitte beantworten Sie alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen nicht alle Informationen vorliegen. Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten des Schölers einschätzen, auch wenn andere Personen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Bitte schreiben Sie zusätzliche Bemerkungen dazu, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.

I. Wie lange kennen Sie diesen Schöler schon? Seit 7 Monaten

II. Wie gut kennen Sie diesen Schöler? ☐ nicht gut ☒ ziemlich gut ☐ sehr gut

III. Wie viele Unterrichtsstunden hat dieser Schöler bei Ihnen in der Woche? 20 Stunden

IV. Um welche Fächer bzw. weiche Klasse handelt es sich? Bitte beschreiben Sie genau, z.B. drittes Schuljahr, Sachkunde; siebtes Schuljahr, E-Kurs Englisch; zwölfte Klasse, Leistungskurs Musik:

Sind in Schuljahr alle Fächer außer Religion

V. Ist für diesen Schöler schon einmal empfohlen worden, daß er eine Sonderschule oder Sonderklasse besuchen, den schulpädagogischen Dienst aufsuchen oder Nachhilfeunterricht erhalten soll?

☐ ich weiß es nicht ☐ nein ☒ ja, bitte genaue Beschreibung:

Empfehlung: Besuch der Förderschule durch den Schulübergang

VI. Hat dieser Schöler schon einmal eine Klasse wiederholt?

☐ ich weiß es nicht ☐ nein ☒ ja, welche Uhr?

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schölers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark unterdurchschnittlich	etwas unterdurchschnittlich	durchschnittlich	etwas überdurchschnittlich	stark überdurchschnittlich
1. Deutsch	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Mathematik	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte beschreiben Sie das Verhalten des Schölers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.

(Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Über sein Arbeitsverhalten / sein Verhalten: geringe Konzentration und
Aufm ist sehr Hilfsbereit und freundlich.

VIII. Im Vergleich mit Schöler des gleichen Alters:

1. Wieviel arbeitet er/sie?

2. Wie angemessen verhält er/sie sich?

3. Wieviel lernt er/sie?

4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?

IX. Ergebnisse von Schulleistungstests jüngerer Datums (sofern verfügbar):

Name des Tests: SON-R Datum der Durchführung: 20.10.2009 Testergebnis: 3

X. Ergebnisse von Intelligenz-, Fertigungs-, Eignungs- oder Reifetests (sofern verfügbar):

Name des Tests: SON-R Datum der Durchführung: 20.10.2009 Testergebnis: 3

(Bitte benutzen Sie für die folgenden Fragen ggf. zusätzliche Blätter)

Hat dieser Schöler eine Krankheit, eine körperliche oder geistige Beeinträchtigung oder Behinderung?

☒ nein ☐ ja, bitte beschreiben

Wörter machen Sie sich bei diesem Schöler die meisten Sorgen?

Über sein Arbeitsverhalten / sein Verhalten: geringe Konzentration und
Aufm ist sehr Hilfsbereit und freundlich.

Aufm ist sehr Hilfsbereit und freundlich.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schölers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.

(Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie **jetzt** oder **innerhalb der letzten 2 Monate** bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft **gelegentlich** auftritt, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler **nicht zutrifft**, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (so weit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
1. Verhält sich zu jung für sein Alter
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht
3. Streitet sich oder widerspricht viel
4. Bringt angefangene Aufgaben nicht zu Ende
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge
7. Ist trotz, ablehnend oder frech zu den Lehrern/Lehrerinnen
8. Giebt an, schneidet auf
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig
13. Klagt über Einsamkeit
14. Ist verwirrt oder zerstreut
15. Weint viel
16. Ist röhrend oder gemein zu anderen oder schüttelt sie ein
17. Hat Träume oder ist gedankenverloren
18. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord
19. Verlangt viel Beachtung
20. Macht seine/re eigene Sachen kaputt
21. Zerstört die Sachen anderer
22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen
23. Gehört nicht in der Schule
24. Stört andere Schüler
25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus
26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat
27. Ist leicht eifersüchtig
28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben:
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun
32. Glaubt, perfekt sein zu müssen
33. Fürht oder beklagt sich, daß niemand ihn/ sie liebt
34. Glaubt, andere wollen ihn/ sie etwas antun
35. Fürht sich wertlos oder unterlegen
36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen
37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien
38. Wird viel gehänselt
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben:
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen
43. Lügt, betrügt oder schwindelt
44. Kaut Fingernägel
45. Ist nervös, reizbar oder angespannt
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen
47. Betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit; bitte beschreiben:
48. Ist überempfindlich
49. Wird von anderen Schülern nicht gemocht
50. Ist zu furchtsam oder ängstlich
51. Führt sich schwindelig
52. Hat zu starke Schulfähigkeiten
53. Redet dazwischen
54. Ist immer müde
55. Hat Übergewicht
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außen Kopf- oder Bauchschmerzen) b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben:
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe g) Erbrechen, Hochwürgen h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:
57. Verhält sich so, als wäre er/sie ein Erwachsener
58. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten
59. Redet zu viel
60. Hängt andere gern
61. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament
62. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen
63. Bedroht andere
64. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht
65. Weigert sich auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht
66. Eredigt auftragene Arbeiten nicht
67. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig
68. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge
69. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen
70. Ist ungewöhnlich laut
71. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:
72. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen
73. Mag die Schule nicht
74. Hat Angst, Fehler zu machen
75. Quengelt oder jammert
76. Sieht ungepflegt aus
77. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf
78. Macht sich zuviel Sorgen
79. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:

--> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
--> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

0 = nicht zutreffend (so weit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

57. Greift andere körperlich an	.....	.....
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: .....	.....	.....
59. Schlüpf im Unterricht ein	.....	.....
60. Ist apathisch oder unmotiviert	.....	.....
61. Ist schlecht in der Schule	.....	.....
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt	.....	.....
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen	.....	.....
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen	.....	.....
65. Weigert sich zu sprechen	.....	.....
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: .....	.....	.....
67. Stört in der Klasse	.....	.....
68. Schreit viel	.....	.....
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich	.....	.....
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: .....	.....	.....
71. Ist befähigen oder wird leicht verlegen	.....	.....
72. Arbeit unordentlich	.....	.....
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben: .....	.....	.....
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown	.....	.....
75. Ist schlicht oder zaghaft	.....	.....
76. Zeigt aufregendes und unberechenbares Verhalten	.....	.....
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert	.....	.....
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar	.....	.....
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: .....	.....	.....
80. Starr ins Leere	.....	.....
81. Ist bei Kritik schnell verletzt	.....	.....
82. Steht	.....	.....
83. Horrt Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: .....	.....	.....
84. Verhält sich so, als wäre er/sie eigenartig; bitte beschreiben: .....	.....	.....
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: .....	.....	.....
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar	.....	.....
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel	.....	.....
88. Schnellt viel oder ist leicht eingeschnepp	.....	.....
89. Ist mißtrauisch	.....	.....
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter	.....	.....
91. Spricht davon, sich umzubringen	.....	.....
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten	.....	.....
93. Redet zu viel	.....	.....
94. Hängt andere gern	.....	.....
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament	.....	.....
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen	.....	.....
97. Bedroht andere	.....	.....
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht	.....	.....
99. Weigert sich auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht	.....	.....
100. Eredigt auftragene Arbeiten nicht	.....	.....
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig	.....	.....
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge	.....	.....
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen	.....	.....
104. Ist ungewöhnlich laut	.....	.....
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: .....	.....	.....
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen	.....	.....
107. Mag die Schule nicht	.....	.....
108. Hat Angst, Fehler zu machen	.....	.....
109. Quengelt oder jammert	.....	.....
110. Sieht ungepflegt aus	.....	.....
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf	.....	.....
112. Macht sich zuviel Sorgen	.....	.....
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden: .....	.....	.....

--> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
--> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:						
	Sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwas gleich viel	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IX. Ergebnisse von Schulleistungstests jüngerer Datums (sofern verfügbar):	
Name des Tests	Datum der Durchführung
1.	
2.	
3.	

X. Ergebnisse von Intelligenz-, Fertigungs- oder Reifetests (sofern verfügbar):	
Name des Tests	Datum der Durchführung
1. K-ABC	2009
2. SON-R 2 1/2 - 7	
3.	

(Bitte benützen Sie für die folgenden Fragen ggf. zusätzliche Blätter)

Hat dieser Schüler eine Krankheit, eine körperliche oder geistige Beeinträchtigung oder Behinderung ?
☒ nein ☐ ja, bitte beschreiben

Alessandro besucht sich mehrere Monate ambuliert in der Klinik Kinder-Diät
 Worüber machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen? in offener

Wie sein Sozialverhalten, was ihn oft am fernem kindert
 Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten?

Alessandro kann gut zeichnen.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.
 (Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name des Schülers: Alessandro		Beruf der Eltern: (auch wenn zur Zeit nicht ausübt) bitte genaue Bezeichnung z.B. Autoschlosser, Realschullehrer, Hausfrau, Dreher, Arbeiter, Schuhverkäufer, Bundeswehrhauptmann:	
Geschlecht: <input type="checkbox"/> Mädchen <input checked="" type="checkbox"/> Junge		Tätigkeit des Vaters: (sofern bekannt)	
Geburtsdatum: <u>01/10/05</u>		Tätigkeit der Mutter: <u>Hausfrau</u>	
Datum heute: <u>03/03/12</u>		Ausgefüllt von: <input checked="" type="checkbox"/> Lehrer/-in <input type="checkbox"/> Anderen (z.B. Beratungslehrer)	
Name: <u>Frau S.</u>		Name: <u>Frau S.</u>	
Schulklasse: <u>3. Klasse</u>		Schuljahr und Name der Schule: <u>Förderschule</u>	

Dieser standardisierte Fragebogen ermöglicht es uns, das Verhalten dieses Schülers mit dem einer Vergleichsgruppe in Beziehung zu setzen. Um den Fragebogen nicht unnötig zu verlängern, verwenden wir im Folgenden immer die männliche Form. Selbstverständlich beziehen sich die Fragen gleichermaßen auf Schülerinnen und Schüler. Bitte beantworten Sie alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen nicht alle Informationen vorliegen. Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten des Schülers einschätzen, auch wenn andere Personen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Bitte schreiben Sie zusätzliche Bemerkungen dazu, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.

I. Wie lange kennen Sie diesen Schüler schon?	Seit	Monaten
I. Wie gut kennen Sie diesen Schüler?	<input type="checkbox"/> nicht gut	<input checked="" type="checkbox"/> ziemlich gut <input type="checkbox"/> sehr gut

III. Wie viele Unterrichtsstunden hat dieser Schüler bei Ihnen in der Woche? Stunden

IV. Um welche Fächer bzw. welche Klasse handelt es sich? Bitte beschreiben Sie genau, z.B. drittes Schuljahr, Sachkunde; siebtes Schuljahr, E-Kurs Englisch; zwölfte Klasse, Leistungskurs Musik:

drittes Schuljahr, alle Fächer außer Religion

V. Ist für diesen Schüler schon einmal empfohlen worden, daß er eine Sonderschule oder Sonderklasse besuchen, den schulpädagogischen Dienst aufsuchen oder Nachhilfeunterricht erhalten soll?
☐ ich weiß es nicht ☐ nein ☒ ja, bitte genaue Beschreibung:

Empfehlung des Betriebs der Förderschule durch den Schullehrer für sonderpädagogische Unterstützung Kinder

VI. Hat dieser Schüler schon einmal eine Klasse wiederholt?
☐ ich weiß es nicht ☒ nein ☐ ja, welche und warum:

Wiederholungs-Klassen

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- bedarft schlecht	etwas un- bedarft schlecht	durch- schnitt- lich	etwas über- durch- schnitt- lich	stark über- durch- schnitt- lich
1. <u>Deutsch</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Mathematik</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <u>Werte</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <u>Religion</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <u>Sport</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Unterrichtsfächer gemindert:
 • 1. M. Achtung, 1981, und Anhanggruppe
 der Unterrichts-Kids.
 Deutsche Oid-Bildung-Checklist.
 Nachdruck ist erlaubt. 10. 2021 1. 10.

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

1. Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter..... ☒ 1 2
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht..... ☒ 2
3. Streift oder widerspricht viel..... ☒ 1 2
4. Bringt angefangene Aufgaben nicht zu Ende..... ☒ 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen..... ☒ 1 2
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge..... ☒ 1 2
7. Ist trotz, ablehnend oder frech zu den Lehrer/Lehrerinnen..... ☒ 2
8. Gilt an, schniegt auf..... ☒ 1 2
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen..... ☒ 1 2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv..... ☒ 1 2
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig..... ☒ 1 2
13. Klagt über Einsamkeit..... ☒ 1 2
14. Ist verwirrt oder zerstreut..... ☒ 1 2
15. Weint viel..... ☒ 1 2
16. Ist zappelig..... ☒ 1 2
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein..... ☒ 1 2
18. Hat Tagträume oder ist gedankenverloren..... ☒ 1 2
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord..... ☒ 1 2
20. Verlangt viel Beachtung..... ☒ 1 2
21. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt..... ☒ 1 2
22. Zerstört die Sachen anderer..... ☒ 1 2
23. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen..... ☒ 1 2
24. Gehört nicht in der Schule..... ☒ 1 2
25. Stört andere Schüler..... ☒ 1 2
26. Kommt mit anderen Schülern nicht aus wenn er/sie sich schlecht benommen hat..... ☒ 1 2
27. Ist leicht eifersüchtig..... ☒ 1 2
28. Ißt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)..... ☒ 1 2
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (schule ausgenommen); bitte beschreiben: Wald, Nacht..... ☒ 1 2
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen..... ☒ 1 2
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun..... ☒ 1 2
32. Glauht, perfekt sein zu müssen..... ☒ 1 2
33. Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt..... ☒ 1 2
34. Glauht, andere wollen ihn/ihr etwas antun..... ☒ 1 2
35. Führt sich wertlos oder unfehlen..... ☒ 1 2
36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen..... ☒ 1 2
37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien..... ☒ 1 2
38. Wird viel gehänselt..... ☒ 1 2
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten..... ☒ 1 2
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen..... ☒ 1 2
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen..... ☒ 1 2
43. Lügt; betriegt oder schwindelt..... ☒ 1 2
44. Kaut Fingernägel..... ☒ 1 2
45. Ist nervös, palzbar oder angespannt..... ☒ 1 2
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
47. Ist überangepaßt..... ☒ 1 2
48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht..... ☒ 1 2
49. Hat Lernschwierigkeiten..... ☒ 1 2
50. Ist zu furchtsam oder ängstlich..... ☒ 1 2
51. Führt sich schwindelig..... ☒ 1 2
52. Hat zu starke Schuldgefühle..... ☒ 1 2
53. Redet dazwischen..... ☒ 1 2
54. Ist immer müde..... ☒ 1 2
55. Hat Übergewicht..... ☒ 1 2
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen)..... ☒ 1 2
b) Kopfschmerzen..... ☒ 1 2
c) Übelkeit..... ☒ 1 2
d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brille korrigiert sind); bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme..... ☒ 1 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe..... ☒ 1 2
g) Erbrechen, Hochwürgen..... ☒ 1 2
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

57. Greift andere körperlich an..... ☒ 1 2
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
59. Schläft im Unterricht ein..... ☒ 1 2
60. Ist apathisch oder unmotiviert..... ☒ 2
61. Ist schlecht in der Schule..... ☒ 1 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt..... ☒ 2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen..... ☒ 1 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen..... ☒ 1 2
65. Weigert sich zu sprechen..... ☒ 1 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
67. Stört in der Klasse..... ☒ 1 2
68. Schreit viel..... ☒ 2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich..... ☒ 1 2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen..... ☒ 1 2
72. Arbeitet unordentlich..... ☒ 2
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown..... ☒ 1 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft..... ☒ 1 2
76. Zeigt aufreizendes und unternebenbares Verhalten..... ☒ 1 2
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert..... ☒ 1 2
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar..... ☒ 1 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
80. Starrt ins Leere..... ☒ 1 2
81. Ist bei Kritik schnell verletzt..... ☒ 2
82. Stiehlt..... ☒ 2
83. Hortet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar..... ☒ 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel..... ☒ 1 2
88. Schnellt viel oder ist leicht eingeschraugt..... ☒ 2
89. Ist mißtraulich..... ☒ 1 2
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter..... ☒ 2
91. Spricht davon, sich umzubringen..... ☒ 1 2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten..... ☒ 1 2
93. Redet zuviel..... ☒ 1 2
94. Hänst andere gern..... ☒ 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament..... ☒ 1 2
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen..... ☒ 1 2
97. Bedroht andere..... ☒ 1 2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht..... ☒ 1 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht..... ☒ 1 2
100. Erleidet aufgetragene Arbeiten nicht..... ☒ 1 2
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig..... ☒ 1 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge..... ☒ 1 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen..... ☒ 1 2
104. Ist ungewöhnlich laut..... ☒ 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:..... ☒ 1 2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen..... ☒ 1 2
107. Mag die Schule nicht..... ☒ 2
108. Hat Angst, Fehler zu machen..... ☒ 1 2
109. Quengelt oder jammert..... ☒ 2
110. Sieht ungepflegt aus..... ☒ 1 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf..... ☒ 1 2
112. Macht sich zuviel Sorgen..... ☒ 1 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

137

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für diesen Schüler nicht zutreffend ist, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
1. Verhält sich zu jung für sein/ihr Alter	<input checked="" type="checkbox"/>	1 2
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht	<input type="checkbox"/>	0 2
3. Streist oder widerspricht viel	<input type="checkbox"/>	0 2
4. Bringt angefangene Aufgaben nicht zu Ende	<input type="checkbox"/>	0 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen	<input type="checkbox"/>	1 2
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge	<input type="checkbox"/>	1 2
7. Ist trotz, ablenkend oder frech zu den Lehrer/Lehrerinnen	<input type="checkbox"/>	1 2
8. Gilt an, schneidet auf	<input type="checkbox"/>	0 2
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	<input type="checkbox"/>	0 1 2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv	<input type="checkbox"/>	0 1 2
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	<input type="checkbox"/>	1 2
13. Klagt über Einsamkeit	<input type="checkbox"/>	1 2
14. Ist verwirrt oder zerstreut	<input type="checkbox"/>	1 2
15. Weint viel	<input type="checkbox"/>	1 2
16. Ist zappelig	<input type="checkbox"/>	0 1 2
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schmeißt sie ein	<input type="checkbox"/>	0 1 2
18. Hat Trübsinn oder ist gedankenverloren	<input type="checkbox"/>	1 2
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord	<input type="checkbox"/>	1 2
20. Verlangt viel Beschäftigung	<input type="checkbox"/>	1 2
21. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt	<input type="checkbox"/>	0 2
22. Zerstört die Sachen anderer	<input type="checkbox"/>	1 2
23. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen	<input type="checkbox"/>	0 2
24. Gehört nicht in der Schule	<input type="checkbox"/>	0 2
25. Stört andere Schüler	<input type="checkbox"/>	0 2
26. Kommt mit anderen Schülern nicht aus	<input type="checkbox"/>	0 2
27. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	<input type="checkbox"/>	0 1 2
28. Ist leicht eifersüchtig	<input type="checkbox"/>	1 2
29. Trinkt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)	<input type="checkbox"/>	1 2
30. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
31. Hat Angst, in die Schule zu gehen	<input type="checkbox"/>	1 2
32. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun	<input type="checkbox"/>	1 2
33. Glaubt, perfekt sein zu müssen	<input type="checkbox"/>	1 2
34. Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt	<input type="checkbox"/>	1 2
35. Glaubt, andere wollen ihn/ihr etwas antun	<input type="checkbox"/>	0 2
36. Führt sich wertlos oder unterlegen zu Unfällen	<input type="checkbox"/>	1 2
37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien	<input type="checkbox"/>	0 2
38. Wird viel gehänselt	<input type="checkbox"/>	0 1 2
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten	<input type="checkbox"/>	1 2
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen	<input type="checkbox"/>	0 2
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen	<input type="checkbox"/>	1 2
43. Lügt, betrügt oder schwindelt	<input type="checkbox"/>	0 1 2
44. Kaut Fingernägel	<input type="checkbox"/>	1 2
45. Ist nervös, reizbar oder angespannt	<input type="checkbox"/>	1 2
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (berührt nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
47. Ist überangepaßt	<input type="checkbox"/>	1 2
48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht	<input type="checkbox"/>	0 2
49. Hat Lernschwierigkeiten	<input type="checkbox"/>	0 1 2
50. Ist zu furchtsam oder ängstlich	<input type="checkbox"/>	1 2
51. Führt sich schwindelig	<input type="checkbox"/>	1 2
52. Hat zu starke Schuldgefühle	<input type="checkbox"/>	1 2
53. Redet dazwischen	<input type="checkbox"/>	0 2
54. Ist immer müde	<input type="checkbox"/>	0 1 2
55. Hat Übergewicht	<input type="checkbox"/>	1 2
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme	<input type="checkbox"/>	1 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe g) Erbrechen, Hochwürgen h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an	<input type="checkbox"/>	0 1 2
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	0 1 2
59. Schläft im Unterricht ein	<input type="checkbox"/>	1 2
60. Ist apathisch oder unmotiviert	<input type="checkbox"/>	0 2
61. Ist schlecht in der Schule	<input type="checkbox"/>	0 1 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt	<input type="checkbox"/>	1 2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen	<input type="checkbox"/>	1 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen	<input type="checkbox"/>	1 2
65. Weigert sich zu sprechen	<input type="checkbox"/>	1 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
67. Stört in der Klasse	<input type="checkbox"/>	0 2
68. Schreit viel	<input type="checkbox"/>	0 2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich	<input type="checkbox"/>	1 2
70. Steht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: <u>Hand auf Kopf</u>	<input type="checkbox"/>	0 2
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen	<input type="checkbox"/>	1 2
72. Anisiert unordentlich	<input type="checkbox"/>	0 1 2
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown	<input type="checkbox"/>	0 1 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft	<input type="checkbox"/>	1 2
76. Zeigt auffälliges und unberechenbares Verhalten	<input type="checkbox"/>	1 2
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert	<input type="checkbox"/>	1 2
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar	<input type="checkbox"/>	0 1 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
80. Starrt ins Leere	<input type="checkbox"/>	1 2
81. Ist bei Kritik schnell verletzt	<input type="checkbox"/>	0 2
82. Stiehlt	<input type="checkbox"/>	0 2
83. Horrt Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	0 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar	<input type="checkbox"/>	1 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel	<input type="checkbox"/>	1 2
88. Schmolzt viel oder ist leicht eingeschneppt	<input type="checkbox"/>	0 2
89. Ist mißtrauisch	<input type="checkbox"/>	1 2
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter	<input type="checkbox"/>	0 1 2
91. Spricht davon, sich umzubringen	<input type="checkbox"/>	1 2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten	<input type="checkbox"/>	0 2
93. Redet zuviel	<input type="checkbox"/>	0 2
94. Hürselt andere gern	<input type="checkbox"/>	0 1 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament	<input type="checkbox"/>	1 2
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen	<input type="checkbox"/>	0 1 2
97. Bedroht andere	<input type="checkbox"/>	1 2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht	<input type="checkbox"/>	1 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht	<input type="checkbox"/>	1 2
100. Einedigt aufgetragene Arbeiten nicht	<input type="checkbox"/>	0 2
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig	<input type="checkbox"/>	1 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge	<input type="checkbox"/>	1 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen	<input type="checkbox"/>	1 2
104. Ist ungewöhnlich laut	<input type="checkbox"/>	1 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:	<input type="checkbox"/>	1 2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen	<input type="checkbox"/>	0 1 2
107. Mag die Schule nicht	<input type="checkbox"/>	1 2
108. Hat Angst, Fehler zu machen	<input type="checkbox"/>	1 2
109. Quengelt oder jammert	<input type="checkbox"/>	0 2
110. Sieht ungepflegt aus	<input type="checkbox"/>	0 1 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf	<input type="checkbox"/>	1 2
112. Macht sich zuviel Sorgen	<input type="checkbox"/>	1 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	<input type="checkbox"/>	0 1 2
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0 1 2
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0 1 2
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0 1 2
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	0 1 2

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers): Kai

Geschlecht: ☐ Mädchen ☒ Junge Alter: 7

Geburtsdatum: (sofern bekannt) Tag: 02 Monat: 05 Jahr: 14

Datum heute: Tag: 03 Monat: 03 Jahr: 12

Schulklasse: 7. Klasse

Tätigkeit der Mutter: (sofern bekannt) Haushalt

Ausgefüllt von: ☒ Lehrer/-in ☐ Anderer (z.B. Beratungslehrer)

Name: Frau S.

Schultyp und Name der Schule: Sonderschule

Dieser standardisierte Fragebogen ermöglicht es uns, das Verhalten dieses Schülers mit dem einer Vergleichsgruppe in Beziehung zu setzen. Um den Fragebogen nicht unnötig zu verlängern, verwenden wir im Folgenden immer die männliche Form. Selbstverständlich beziehen sich die Fragen gleichermaßen auf Schülerinnen und Schüler. Bitte beantworten Sie alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen nicht alle Informationen vorliegen. Bitte füllen Sie diesen Fragebogen danach aus, wie Sie das Verhalten des Schülers einschätzen, auch wenn andere Personen vielleicht nicht damit übereinstimmen. Bitte schreiben Sie zusätzliche Bemerkungen dazu, wenn es Ihnen erforderlich erscheint.

I. Wie lange kennen Sie diesen Schüler schon? Seit 7 Monaten

II. Wie gut kennen Sie diesen Schüler? ☐ nicht gut ☒ ziemlich gut ☐ sehr gut

III. Wie viele Unterrichtsstunden hat dieser Schüler bei Ihnen in der Woche? Stunden

IV. Um welche Fächer bzw. welche Klasse handelt es sich? Bitte beschreiben Sie genau, z.B. drittes Schuljahr, Sachkunde; siebtes Schuljahr, E-Kurs Englisch; zwölfte Klasse, Leistungskurs Musik:

7. bis 9. Schuljahr, alle Fächer außer Religion

V. Ist für diesen Schüler schon einmal empfohlen worden, daß er eine Sonderschule oder Sonderklasse besuchen, den schulpсихologischen Dienst aufsuchen oder Nachhilfeunterricht erhalten soll?

☐ Ich weiß es nicht ☐ nein ☒ ja, bitte genaue Beschreibung:

Empfehlung: Schule f. Erziehungshilfe

VI. Hat dieser Schüler schon einmal eine Klasse wiederholt?

☐ Ich weiß es nicht ☒ nein ☐ ja, welche und warum:

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark unterdurchschnittlich	etwas unterdurchschnittlich	durchschnittlich	etwas überdurchschnittlich	stark überdurchschnittlich
1. <u>Deutsch</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Mathematik</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Trichterfragenbogen
© J.M. Auer, 1981
Deutsche Erbsprache
Nachdruck verboten

Bezug: Leistungsgut, Schüler, Lehrerinnen und Lehrpersonen, K-ADL
Deutscher Fachschriften-Verlag
der Universität Köln
Rheinland-Koln-Strasse 10, 50521 Köln

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:

	sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwas gleich viel	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IX. Ergebnisse von Schulleistungstests jüngerer Datums (sofern verfügbar):

Name des Tests	Datum der Durchführung	Testergebnis
1. _____	_____	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____

X. Ergebnisse von Intelligenz-, Fertigkeiten-, Eignungs- oder Reifetests (sofern verfügbar):

Name des Tests	Datum der Durchführung	Testergebnis
1. <u>K-ABC</u>	<u>2010</u>	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____

(Bitte benennen Sie für die folgenden Fragen ggf. zusätzliche Blätter)

Hat dieser Schüler eine Krankheit, eine körperliche oder geistige Beeinträchtigung oder Behinderung?

☐ nein ☒ ja, bitte beschreiben

ADHS

Worüber machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Über sein Arbeitsverhalten (verweigert oft seine Mitarbeit), Sozialverhalten

Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten?

Kai arbeitet im Grunde immer zu einer Situation gut mit (Mathe)

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.

(Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie **jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate** bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft **jetzt oder häufig** zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft **etwas oder manchmal** auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler **nicht zutrifft**, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

- | | | | |
|---|-------|---|-------|
| 1. Verhält sich zu jung für sein Alter
im Unterricht | 1 X 2 | 33. Führt oder beklagt sich, daß niemand
ihm/sie liebt | 1 X 2 |
| 2. Summt oder macht seltsame Geräusche | 1 X 2 | 34. Glaubt, andere wollen ihm/ihr
etwas antun | 1 X 2 |
| 3. Stört oder widerspricht viel | 0 1 X | 35. Führt sich wertlos oder unterlegen | 1 X 2 |
| 4. Bringt angefangene Aufgaben nicht zu Ende | 0 1 X | 36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt
zu Unfällen | 1 X 2 |
| 5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen
Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge | 1 X 2 | 37. Gerät leicht in Rautereien, Schlägereien | 0 1 X |
| 6. Ist trotzig, ablehnend oder frech zu
den Lehrern/Lehrerinnen | 1 X 2 | 38. Wird viel gehänselt | 1 X 2 |
| 7. Gibt an, schweidet auf | 0 1 X | 39. Hat Umgang mit anderen, die in
Schwierigkeiten geraten | 1 X 2 |
| 8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht
lange aufpassen | 0 1 X | 40. Hört Geräusche oder Stimmen, die
nicht da sind; bitte beschreiben: | 1 X 2 |
| 9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los;
bitte beschreiben: | 1 X 2 | 41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu
überlegen | 0 1 X |
| 10. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig
oder überaktiv | 0 1 X | 42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen | 1 X 2 |
| 11. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu
abhängig | 0 X 2 | 43. Lügt, betriegt oder schwindelt | 0 X 2 |
| 12. Klagt über Einsamkeit | 1 X 2 | 44. Kaut Fingernägel | 1 X 2 |
| 13. Ist verwirrt oder zerstreut | 1 X 2 | 45. Ist nervös, reizbar oder angespannt | 1 X 2 |
| 14. Weint viel | 1 X 2 | 46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen
(betrifft nicht die unter 10 erwähnte
Zappeligkeit); bitte beschreiben: | 1 X 2 |
| 15. Ist roh oder gemein zu anderen oder
schüchtern sie ein | 0 1 X | 47. Ist überangenehm | 1 X 2 |
| 17. Hat Tagträume oder ist gedankenvoll | 1 X 2 | 48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht | 1 X 2 |
| 18. Verletzt sich absichtlich oder versucht
Selbstmord | 1 X 2 | 49. Hat Lurnschwierigkeiten | 0 1 X |
| 19. Verlangt viel Beachtung | 0 1 X | 50. Ist zu furchtsam oder ängstlich | 0 X 2 |
| 20. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt | 1 X 2 | 51. Führt sich schwindelig | 1 X 2 |
| 21. Zerstört die Sachen anderer | 0 X 2 | 52. Hat zu starke Schuldgefühle | 1 X 2 |
| 22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen | 0 1 X | 53. Redet dazwischen | 0 1 X |
| 23. Gehorcht nicht in der Schule | 0 1 X | 54. Ist inner müde | 0 X 2 |
| 24. Stört andere Schüler | 0 1 X | 55. Ist Übergewicht | 1 X 2 |
| 25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus
wenn er/sie sich schuldig zu fühlen,
körperliche Ursachen: | 0 1 X | a) Schmerzen (außer Kopf- oder
Bauchschmerzen) | 1 X 2 |
| 26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen,
wenn er/sie sich schlecht benommen hat | 0 1 X | b) Kopfschmerzen | 1 X 2 |
| 27. Ist leicht eifersüchtig | 1 X 2 | c) Übelkeit | 1 X 2 |
| 28. Ißt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen
oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben:
(keine Süßigkeiten angeben) | 1 X 2 | d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche,
die durch Brillе korrigiert sind); bitte
beschreiben: | 1 X 2 |
| 29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situa-
tionen oder Plätzen (Schule ausgenommen);
bitte beschreiben: | 1 X 2 | e) Hautausschlag oder andere Haut-
probleme | 1 X 2 |
| 30. Hat Angst, in die Schule zu gehen | 1 X 2 | f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe | 1 X 2 |
| 31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken
oder zu tun | 1 X 2 | g) Erbrechen, Hochwürgen | 1 X 2 |
| 32. Glaubt, perfekt sein zu müssen | 1 X 2 | h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: | 1 X 2 |

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

- | | | | |
|---|-------|---|-------|
| 57. Greift andere körperlich an | 0 1 X | 91. Spricht davon, sich umzubringen | 1 X 2 |
| 58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an
Körperstellen; bitte beschreiben: | 1 X 2 | 92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte
mehr leisten | 0 1 X |
| 59. Schlägt im Unterricht ein | 1 X 2 | 93. Redet zuviel | 0 1 X |
| 60. Ist apathisch oder gedemotiert | 0 X 2 | 94. Hinstellt andere gern | 0 1 X |
| 61. Ist schlecht in der Schule | 0 X 2 | 95. Hat Wutausbrüche oder hohes
Temperament | 0 1 X |
| 62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt | 1 X 2 | 96. Scheint sich übermäßig mit Sex
zu beschäftigen | 1 X 2 |
| 63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugend-
lichen als mit Gleichaltrigen zusammen | 1 X 2 | 97. Bedroht andere | 0 1 X |
| 64. Ist lieber mit Jüngeren als mit
Gleichaltrigen zusammen | 1 X 2 | 98. Kommt zu spät zur Schule oder zum
Unterricht | 1 X 2 |
| 65. Weigert sich zu sprechen | 1 X 2 | 99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder
Sauberkeit bedacht | 1 X 2 |
| 66. Tut bestimmte Dinge immer und immer
wieder, wie unter einem Zwang; bitte
beschreiben: | 1 X 2 | 100. Erledigt auftragene Arbeiten nicht | 0 1 X |
| 67. Stört in der Klasse | 0 1 X | 101. Schwächt die Schule oder fehlt
unentschuldig | 1 X 2 |
| 68. Schreit viel | 0 X 2 | 102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam
oder träge | 0 X 2 |
| 69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich | 1 X 2 | 103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen | 0 X 2 |
| 70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte
beschreiben: | 1 X 2 | 104. Ist ungewöhnlich laut | 0 X 2 |
| 71. Ist blass oder wird leicht verlegen | 1 X 2 | 105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht
Medikamente; bitte beschreiben: | 1 X 2 |
| 72. Arbeitet unordentlich | 1 X 2 | 106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen | 0 1 X |
| 73. Verhält sich verunsichert
bitte beschreiben: | 0 1 X | 107. Mag die Schule nicht | 0 1 X |
| <i>Kind auf die Straße</i> | | 108. Hat Angst, Fehler zu machen | 0 1 X |
| 74. Produziert sich gern oder spielt den Clown | 0 1 X | 109. Quengelt oder jammert | 1 X 2 |
| 75. Ist schüchtern oder zaghaft | 1 X 2 | 110. Sieht un gepflegt aus | 1 X 2 |
| 76. Zeigt aufreissendes und unerschenbares
Verhalten | 0 1 X | 111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt
zu anderen auf | 1 X 2 |
| 77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen,
ist schnell frustriert | 0 X 2 | 112. Macht sich zuviel Sorgen | 1 X 2 |
| 78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar | 0 1 X | 113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der
Schüler hat und die bisher noch nicht
erwähnt wurden: | |
| 79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte
beschreiben: | 1 X 2 | | |
| 80. Starrt ins Leere | 1 X 2 | | |
| 81. Ist bei Kritik schnell verletzt | 0 1 X | | |
| 82. Stiehlt | 1 X 2 | | |
| 83. Hört Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte
beschreiben: | 1 X 2 | | |
| 84. Verhält sich selbst am eigenartig; bitte
beschreiben: <i>Wird nach dem Essen
schweißig wie ein Hase, läuft unter
dem Tisch</i> | 0 1 X | | |
| 85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte
beschreiben: | 1 X 2 | | |
| 86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar | 0 X 2 | | |
| 87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder
Gefühlswechsel | 1 X 2 | | |
| 88. Schnappt viel oder ist leicht eingeschuppt | 0 X 2 | | |
| 89. Ist mißtrauisch | 1 X 2 | | |
| 90. Flucht oder gebraucht obstruktive (schmutzige)
Wörter | 0 1 X | | |
| 84. dem Wachsen | | | |

--> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen
beantwortet haben.
--> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme,
die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

b) Ausgefüllte Fragebogen zum Zeitpunkt t2:

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers): Laura Mai 2012

VII. Gegenwärtige Schulleistungen: Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- genügend	etwas un- genügend	etwas über- durch- schnittlich	stark über- durch- schnittlich
1. <u>Mathe</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Deutsch</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <u>Englisch</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <u>Sport</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <u>Religion</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. <u></u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:

	Sehr viel weniger	etwas weniger	etwas mehr	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wörter machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Sozial- und Arbeitsverhalten, lassen sich oft beschreiben und verstehen.

Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten? dem über Mut und überwinden.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.

Arbeitsverhalten: L. wird nicht mehr, wenn sie etwas umher rennt, sie läuft.

Ich auch nicht mehr so schnell antworten (z.B.).

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder früher der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (jeweils bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

1. Verhält sich zu jung für sein Alter	0	1	2
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht	0	1	2
3. Streitet oder widerspricht viel	0	1	2
4. Bringt unangenehme Aufgaben nicht zu Ende	0	1	2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen	0	1	2
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge	0	1	2
7. Ist tadellos, ablenkend oder frech zu den Lehrern/Lehrerinnen	0	1	2
8. Gibt an, gehandelt zu haben	0	1	2
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	0	1	2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los, bitte beschreiben:	0	1	2
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv	0	1	2
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	0	1	2
13. Ist verwirrt oder zerstreut	0	1	2
14. Weint viel	0	1	2
15. Ist zappelig	0	1	2
16. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüttert sie ein	0	1	2
17. Hat Träume oder ist gedankenvoll	0	1	2
18. Versteht sich absichtlich oder versucht Selbstmord	0	1	2
19. Verlangt viel Beachtung	0	1	2
20. Macht seinem eigenen Seelen kaputt	0	1	2
21. Zerstört die Sachen anderer	0	1	2
22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen	0	1	2
23. Gehört nicht in die Schule	0	1	2
24. Stört andere Schüler	0	1	2
25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus	0	1	2
26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	0	1	2
27. Ist leicht erfindlich	0	1	2
28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind, bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben!)	0	1	2
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen), bitte beschreiben:	0	1	2
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen	0	1	2
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun	0	1	2
32. Glaubt, perfekt sein zu müssen	0	1	2

33. Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt	0	1	2
34. Glaubt, andere wollen ihn/sie etwas eintun	0	1	2
35. Führt sich wertlos oder unterlegen	0	1	2
36. Versteht sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen	0	1	2
37. Giebt leicht in Reue, Schlägen	0	1	2
38. Wird viel gehänselt	0	1	2
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten	0	1	2
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben:	0	1	2
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen	0	1	2
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen	0	1	2
43. Lügt, betriegt oder schwindelt	0	1	2
44. Kaut Fingernägel	0	1	2
45. Ist nervös, reizbar oder angespannt	0	1	2
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen	0	1	2
47. Ist überangenehm	0	1	2
48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht	0	1	2
49. Hat Lernschwierigkeiten	0	1	2
50. Ist zu furchtsam oder ängstlich	0	1	2
51. Führt sich schüchtern	0	1	2
52. Hat zu starke Schüchternheit	0	1	2
53. Fühlt sich müde	0	1	2
54. Ist immer müde	0	1	2
55. Hat Übergewicht	0	1	2
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenschmerzen (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe g) Erbrechen, Hochwürgen h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:	0	1	2

142

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers):

Tobias

Mai 2012

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schildern Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- terstützt schlecht	etwas un- terstützt schlecht	durch- schnitt- lich	etwas ge- stützt schlecht	stark ge- stützt schlecht
1. Mathematik	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Deutsch	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Naturwissenschaften	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sport	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Religion	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sonstige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:

	Sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwas mehr	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wörter machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Sozialverhalten (macht sich überall ein, spielt den 16-Jährigen)

Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten?

Tobias kann höflich und sehr hilfsbereit sein.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Verhalten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.

(Formulär bitte weitere Blätter anfügen.)

Sozialverhalten: Wenn Tobias etwas hört oder sieht, dann schaut er und knippt er seine Wimpern.

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
1. Verhält sich zu jung für sein Alter	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Streist oder widerspricht viel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bringt unangenehme Aufgaben nicht zu Ende	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ist trübsig, abweisend oder feig zu den Lehrer/Lehrerinnen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Göt an, schneidet auf	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Kann nicht stillstehen, ist unruhig oder überaktiv	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Klagt über Einsamkeit	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Ist verwirrt oder zerstreut	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Weint viel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Ist zappelig	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Ist von oder gegen zu anderen oder schüchtern sie ein	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Hat Träume oder ist gedankenverloren	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Verlangt viel Beachtung	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Zerstört die Sachen anderer	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Gehört nicht in der Schule	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Stört andere Schüler	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Ist leicht erschrocken	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben (keine Schokolade angeben)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: <u>Wasser, dunkle Ver- oder Dunkelheit</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Hat Angst, in die Schule zu gehen oder zu tun	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Glaubt, perfekt sein zu müssen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Ist lieber allein als mit anderen zusammen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Lügt, betört oder schwindelt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Kurz Fingernägel	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Ist nervös, reizbar oder angespannt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Ist überangenehm	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Wird von anderen Schülern nicht gemocht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Hat Lernschwierigkeiten	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Ist zu furchtsam oder ängstlich	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Fühlt sich schuldig	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Hat zu starke Schuldgefühle	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Ist immer müde	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Hat Übergewicht	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen lauter Kopf oder Bauchschmerzen b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe g) Erbrechen, Hochwürgen h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

0 = nicht zutreffend (so weit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
58. Gibt in der Klasse, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
59. Schläft im Unterricht ein.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
60. Ist apathisch oder unmotiviert.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
61. Ist schlecht in der Schule.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
65. Weigert sich zu sprechen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: <u>oben im Klassenzimmer</u>	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
67. Stört in der Klasse.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
68. Schreit viel.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
71. Ist belästigt oder wird leicht verlegen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
72. Arbeitet unordentlich.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
75. Ist erschrocken oder zupft.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
76. Zeigt aufreizendes und unberechenbares Verhalten.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
80. Starrt ins Leere.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
81. Ist bei Kritik schnell verletzt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
82. Stiehlt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
83. Hörtet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
88. Schnappt viel oder ist leicht eingeschüppelt.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
89. Ist mißtrauisch.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
93. Redet zuviel.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
94. Hänzelt andere gern.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
97. Bedroht andere.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
100. Friedigt auftragene Arbeiten nicht.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
104. Ist ungewöhnlich laut.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
107. Mag die Schule nicht.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
108. Hat Angst, Fehler zu machen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
109. Quengelt oder jammert.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
110. Sieht ungepflegt aus.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	<input checked="" type="checkbox"/> 0	<input checked="" type="checkbox"/> 1
<p>---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.</p> <p>---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.</p> <p style="text-align: center;">Vielen Dank!</p>		

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schölers):

TIMO

Kai 2012

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schölers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- terdurch- schnitt- lich	etwas un- terdurch- schnitt- lich	durch- schnitt- lich	etwas über- durch- schnitt- lich	stark über- durch- schnitt- lich
1. <u>Mathe</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Deutsch</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <u>Englisch</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <u>Sport</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <u>Religion</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. Im Vergleich mit Schölerern des gleichen Alters:

	Sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwas gleich viel	etwas mehr	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Worüber machen Sie sich bei diesem Schöler die meisten Sorgen?

Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schöler berichten?

TIMO ist ein sehr kooperativer, freundlicher und interessierter Schüler.
Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schölers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.
(Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

naturnahen und vielfältigen Bereich Schüler.

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie für jede Eigenschaft, ob sie keine, gelegentlich, häufig oder sehr häufig bei diesem Schöler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft gelegentlich oder häufig zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft gelegentlich oder häufig auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schöler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schöler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend
(soweit bekannt)

1 = etwas oder manchmal zutreffend

2 = genau oder häufig zutreffend

- Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter ☒ 1 2
- Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht ☒ 1 2
- Stiehlt oder widerspricht viel ☒ 1 2
- Bringt unangenehme Aufgaben nicht zu Ende ☒ 1 2
- Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen ☒ 1 2
- Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge ☒ 1 2
- Ist trotzig, ablehnend oder frech zu den Lehrer/Lehrerinnen ☒ 1 2
- Gibt an, schneidet auf ☒ 1 2
- Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen ☒ 1 2
- Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: ☒ 1 2
- Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv ☒ 1 2
- Klämmert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig ☒ 1 2
- Klagt über Einsamkeit ☒ 1 2
- Ist verwirrt oder zerstreut ☒ 1 2
- Weint viel ☒ 1 2
- Ist ängstlich ☒ 1 2
- Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtert sie ein ☒ 1 2
- Hat Tagträume oder ist gedankenverloren ☒ 1 2
- Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord ☒ 1 2
- Verlangt viel Beachtung ☒ 1 2
- Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt ☒ 1 2
- Zerstört die Sachen anderer ☒ 1 2
- Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen ☒ 1 2
- Gehört nicht in der Schule ☒ 1 2
- Stört andere Schöler ☒ 1 2
- Kommt mit anderen Schöler nicht aus ☒ 1 2
- Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat ☒ 1 2
- Ist leicht eifersüchtig ☒ 1 2
- Isst oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) ☒ 1 2
- Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: ☒ 1 2
- Hat Angst, in die Schule zu gehen ☒ 1 2
- Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun ☒ 1 2
- Glaubt, perfekt sein zu müssen ☒ 1 2
- Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt ☒ 1 2
- Glaubt, andere wollen ihm/ihr etwas antun ☒ 1 2
- Führt sich wertlos oder unterlegen ☒ 1 2
- Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen ☒ 1 2
- Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien ☒ 1 2
- Wird viel gehänselt ☒ 1 2
- Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten ☒ 1 2
- Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: ☒ 1 2
- Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen ☒ 1 2
- Ist lieber allein als mit anderen zusammen ☒ 1 2
- Lügt, betrügt oder schwindelt ☒ 1 2
- Kaut Fingernägel ☒ 1 2
- Ist nervös, reizbar oder angespannt ☒ 1 2
- Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: ☒ 1 2
- Ist überangepaßt ☒ 1 2
- Wird von anderen Schöler nicht gemocht ☒ 1 2
- Hat Lernschwierigkeiten ☒ 1 2
- Ist zu furchtsam oder ängstlich ☒ 1 2
- Führt sich schwindelig ☒ 1 2
- Hat zu starke Schuldgefühle ☒ 1 2
- Redet dazwischen ☒ 1 2
- Ist immer müde ☒ 1 2
- Hat Übergewicht ☒ 1 2
- Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen: ☒ 1 2
- Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) ☒ 1 2
- Kopfschmerzen ☒ 1 2
- Übelkeit ☒ 1 2
- Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: ☒ 1 2
- Hautausschläge oder andere Hautprobleme ☒ 1 2
- Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe ☒ 1 2
- Erbrechen, Hochwürgen ☒ 1 2
- Andere Beschwerden; bitte beschreiben: ☒ 1 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	0 X 2	
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen, bitte beschreiben:.....	X 1 2	
59. Schläft im Unterricht ein.....	X 1 2	
60. Ist apathisch oder unmotiviert.....	X 1 2	
61. Ist schlecht in der Schule.....	X 1 2	
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	X 1 2	
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	X 1 2	
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	X 1 2	
65. Weigert sich zu sprechen.....	X 1 2	
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
67. Stört in der Klasse.....	X 1 2	
68. Schreit viel.....	X 1 2	
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	X 1 2	
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen.....	X 1 2	
72. Arbeitet unordentlich.....	0 X 2	
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	X 1 2	
75. Ist schüchtern oder zaghaft.....	X 1 2	
76. Zeigt aufreizendes und unberechenbares Verhalten.....	X 1 2	
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert.....	X 1 2	
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar.....	0 X 2	
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
80. Starrt ins Leere.....	X 1 2	
81. Ist bei Kritik schnell verletzt.....	X 1 2	
82. Stiehlt.....	X 1 2	
83. Horrt Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
84. Verhält sich selbstsam oder eigenartig; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar.....	X 1 2	
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	X 1 2	
88. Schnellt viel oder ist leicht eingeschneppt.....	X 1 2	
89. Ist mißtraulich.....	X 1 2	
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter.....	0 X 2	
91. Spielt davon, sich umzubringen.....	X 1 2	
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten.....	0 X 2	
93. Redet zuviel.....	X 1 2	
94. Hänzelt andere gern.....	X 1 2	
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	X 1 2	
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen.....	X 1 2	
97. Bedroht andere.....	X 1 2	
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht.....	X 1 2	
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	X 1 2	
100. Eridigt auftragene Arbeiten nicht.....	0 X 2	
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig.....	X 1 2	
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	X 1 2	
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	X 1 2	
104. Ist ungewöhnlich laut.....	X 1 2	
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen.....	0 X 2	
107. Mag die Schule nicht.....	X 1 2	
108. Hat Angst, Fehler zu machen.....	X 1 2	
109. Quengelt oder jammert.....	X 1 2	
110. Sieht ungepflegt aus.....	X 1 2	
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	X 1 2	
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	X 1 2	
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden: .....	.....0 1 2	
.....	.....0 1 2	
.....	.....0 1 2	
.....	.....0 1 2	
.....	.....0 1 2	
.....	.....0 1 2	

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
 ---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank !

Afrim

VII Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark an- gewendet werden kann	etwas un- nützlich sein kann	nicht schon sehr	etwas über- durch- schauen kann	Stark über- durch- schauen kann
1. <u>Mathe</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Deutsch</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <u>Englisch</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <u>Religion</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <u>Sport</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1. Wieweil arbeitet er/sie?

2. Wie angemessen verhält er/sie sich?
3. Wieviel lernt er/sie?
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?

Arbeits- und Lernverhalten: Affen lernen recht leicht lange Konditionieren, benötigt oft eine Eins im Eins Belohnung, damit er sich auf eine bestimmte Konditionieren kann.

Afrim ist ein sehr freundlicher und hilfsbereiter Schüler.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.

È vennero di bunte westere Blätter eintragen.)

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, wie sie jetzt oder inzwischen der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder bedeutend zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend
(soweit bekannt)

1 = etwas oder manchmal zutreffend

2 = genau oder häufig zutreffend

- | | | | |
|--|-------|---|-------|
| 1. Verhält sich zu jung für sein/ihre Alter | 0 1 2 | 33. Führt oder beklagt sich, dass niemand
Hinweis gibt | 0 1 2 |
| 2. Summt oder macht seltsame Geräusche
im Unterricht | 0 X 2 | 34. glaubt, andere wollen ihn/ihr
erwas antun | 0 1 2 |
| 3. Streicht oder widenspielt viel | 0 1 2 | 35. Führt sich verächtlich oder unterlegen | 0 1 2 |
| 4. Bringt anfangende Aufgaben nicht zu Ende | 0 X 2 | 36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt
zu Unfällen | 0 1 X |
| 5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen | 0 1 2 | 37. Geht leicht in Reizereien, Schlägereien | 0 1 2 |
| Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge | 0 1 2 | 38. Wird viel gehänselt | 0 1 2 |
| 6. Ist trübsig, abblehrend oder fröhlich zu
den Lehrern/Lehrerinnen | 0 1 2 | 39. Hat Umgang mit anderen, die in
Schwierigkeiten geraten | 0 1 2 |
| 7. Gibt an, schneidet auf | 0 1 2 | 40. Hört Geräusche oder Stimmen, die
nicht da sind; bitte beschreiben: | 0 1 2 |
| 8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht
lange aufpassen | 0 1 X | | |
| 9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los,
bitte beschreiben: | 0 1 2 | | |
| 10. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig | | 41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu
überlegen | 0 X 2 |
| 11. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu
abhängig | 0 1 2 | 42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen | 0 X 2 |
| 12. Klagt über Energiemangel | 0 1 2 | 43. Lügt, betriegt oder schmeichelt | 0 X 2 |
| 13. Ist verwirrt oder zerstreut | 0 1 2 | 44. Kaut Fingernägel | 0 X 2 |
| 14. Weint viel | 0 1 2 | 45. Ist nervös, reizbar oder angespannt | 0 1 2 |
| 15. Ist zaghaft | 0 1 X | 46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen
bedeckt nicht die unter 10 erwähnte
Zappeligkeit; bitte beschreiben: | 0 1 2 |
| 16. Ist roh oder gemein zu anderen oder
schmeichelt sie ein | 0 1 2 | 47. Ist (Zwangsgläubig) | 0 1 2 |
| 17. Hat Träume oder ist gedankenverloren | 0 1 2 | 48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht | 0 1 2 |
| 18. Verletzt sich absichtlich oder versucht
Selbstmord | 0 1 2 | 49. Hat Lernaufmerksamkeiten | 0 1 2 |
| 19. Verlangt viel Beachtung | 0 1 X | 50. Ist zu furchtsam oder ängstlich | 0 X 2 |
| 20. Macht kleinere eigenen Sachen kaputt | 0 X 2 | 51. Führt sich schwermütig | 0 X 2 |
| 21. Zerstört die Sachen anderer | 0 1 2 | 52. Hat zu starke Schuldgefühle | 0 X 2 |
| 22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen | 0 X 2 | 53. Führt dazwischen | 0 X 2 |
| 23. Gehört nicht in der Schule | 0 X X | 54. Ist immer müde | 0 1 2 |
| 24. Stört andere Schüler | 0 1 X | 55. Hat Übergewicht | 0 1 2 |
| 25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus | 0 1 2 | 56. Hat folgende Probleme ohne bekannte
körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder
Bauchschmerzen) | 0 1 2 |
| 26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen,
wenn er/sie sich schlecht benommen hat | 0 1 2 | b) Kopfschmerzen | 0 1 2 |
| 27. Ist leicht eifersüchtig | 0 1 2 | c) Unruhe | 0 1 2 |
| 28. Ißt oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen
oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben:
(keine Möglichkeiten angeben) | 0 1 2 | d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche,
die durch Bitter korrigiert sind); bitte
beschreiben: | 0 1 2 |
| 29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situa-
tionen oder Plätzen (Schule ausgenommen);
bitte beschreiben: <u>Weg der Schule</u> | 0 1 X | e) Hautausschläge oder andere Haut-
probleme | 0 X 2 |
| 30. Hat Angst, in die Schule zu gehen | 0 1 2 | f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe | 0 1 2 |
| 31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken
oder zu tun | 0 1 2 | g) Erbrechen, Hochwürgen | 0 1 2 |
| 32. glaubt, oerfekt sein zu müssen | 0 1 2 | h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: | 0 1 2 |

0 = nicht zutreffend (sofern bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an	0	1 2
58. Bohrt in der Nase, zuckt oder kratzt sich an Körperstellen, bitte beschreiben:	X	1 2
59. Schreit im Unterricht ein	X	1 2
60. Ist apathisch oder unmotiviert	X	1 2
61. Ist schlecht in der Schule	0	1 X
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt	0	1 X
63. Ist lieber mit flinken Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen	X	1 2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen	X	1 2
65. Weigert sich zu sprechen	X	1 2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:	X	1 2
67. Sitzt in der Klasse	0	X 2
68. Schreit viel	X	1 2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich	X	1 2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:	X	1 2
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen	X	1 2
72. Arbeitet unordentlich	0	X 2
73. Verhält sich verzwergungslos; bitte beschreiben:	X	1 2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown	X	1 2
75. Ist schüchtern oder zögert	X	1 2
76. Zeigt aufreizendes und unberechenbares Verhalten	X	1 2
77. Muss Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell irritiert	0	X 2
78. Ist unaufrichtig oder leicht ablenkbar	0	1 X
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: <u>Sch</u>	X	X 2
80. Starrt ins Leere	X	1 2
81. Ist bei Kritik schnell verärgert	X	1 2
82. Sticht	X	1 2
83. Hörtet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:	X	1 2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:	X	1 2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:	X	1 2
86. Ist ärmlich, mürisch oder reizbar	X	1 2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel	X	1 2
88. Schreit viel oder ist leicht eingeschüppelt	X	1 2
89. Ist mißtrauisch	X	1 2
90. Flucht oder gebraucht obendrein (schmutzige) Wörter	0	X 2
91. Spielt davon, sich umzubringen	X	1 2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten	0	X 2
93. Redet zuviel	0	X 2
94. Hänzelt andere gern	X	1 2
95. Hat Wutausbrüche oder heiziges Temperament	0	X 2
96. Schämt sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen	0	X 2
97. Bedroht andere	X	1 2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht	X	1 2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht	X	1 2
100. Einedigt aufgetragene Arbeiten nicht	0	X 2
101. Schwänzt die Schule oder ferlt unentschuldig	X	1 2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge	X	1 2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen	X	1 2
104. Ist ungewöhnlich laut	0	X 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:	X	1 2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen	X	1 2
107. Mag die Schule nicht	X	1 2
108. Hat Angst, Fehler zu machen	X	1 2
109. Quengelt oder jammert	0	X 2
110. Spielt ungerne mit	X	1 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf	X	1 2
112. Macht sich zuviel Sorgen	X	1 2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
114. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
115. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
116. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
117. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
118. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
119. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2
120. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:	0	1 2

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
 ---> Unterschriften Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers):

AlessandroMai 2012

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	stark un- terdurch- schnitt- lich	etwas un- terdurch- schnitt- lich	durch- schnitt- lich	etwas über- durch- schnitt- lich	stark über- durch- schnitt- lich
1. <u>Math</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Deutsch</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <u>Werkst</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <u>Sport</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <u>Religion</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:

	Sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwas gleich viel	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Worüber machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Arbeits- und Sozialverhalten. Alessandro scheint eine Mitschülerin, wenn
Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten? dass etwas sagt, was ihm nicht
gefällt.

Alessandro kann freundlich und hilfsbereit sein.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Verhalten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.
 (Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Arbeitsverhalten: ist wechselhaft; manchmal arbeitet er
motiviert und ausdauernd mit.
Dann gibt es Phasen, in denen er total
unmotiviert ist, dann etwas arbeitet, wenn und
dann Mutekheit vorzeigt.

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie häufig oder gelegentlich bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

- | | |
|---|---|
| 1. Verhält sich zu jung für sein/ihr Alter <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 33. Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 34. Glaubt, andere wollen ihm/ihr etwas antun <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 3. Streitet oder widerspricht viel <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 35. Führt sich wertlos oder unterlegen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 4. Bringt angelegene Aufgaben nicht zu Ende <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 6. Ist <u>passiv</u> , ablehnend oder <u>flecht</u> zu den Lehrer/Lehrerinnen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 38. Wird viel gehänselt <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 7. Gibt an, schneidet auf <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 8. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 9. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 10. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 11. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 43. Lügt, betriegt oder schwindelt <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 12. Klagt über Einsamkeit <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 44. Kaut Fingernägel <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 13. Ist verwirrt oder zerstreut <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 45. Ist nervös, reizbar oder angespannt <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 14. Weint viel <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 15. Ist zappelig <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 47. Ist überangepaßt <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 16. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 17. Hat Targräume oder ist gedankenverloren <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 49. Hat Lernschwierigkeiten <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 18. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 50. Ist zu furchtlos oder ängstlich <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 19. Verlangt viel Beachtung <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 51. Führt sich schwindlig <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 20. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 52. Hat zu starke Schuldgefühle <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 21. Zerstört die Sachen anderer <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 53. Federt dazwischen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 22. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 54. Ist immer müde <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 23. Gehört nicht in der Schule <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 55. Hat Übergewicht <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 24. Stört andere Schüler <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | 56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen:
a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
b) Kopfschmerzen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
c) Übelkeit <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
g) Erbrechen, Hochwürgen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 |
| 25. Kommt mit anderen Schülern nicht aus <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 26. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlicht benommen hat <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 27. Ist leicht eifersüchtig <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben (keine Süßigkeiten angeben) <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: <u>Vor Spinnen</u> <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 30. Hat Angst, in die Schule zu gehen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |
| 32. Glaubt, perfekt sein zu müssen <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 | |

0 = nicht zutreffend (so weit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	0	X 2
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben:.....	X 1	2
59. Schläft im Unterricht ein.....	X 1	2
60. Ist apathisch oder unpoliviert.....	0	X 2
61. Ist schlecht in der Schule.....	X 1	2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	X 1	2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	X 1	2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	X 1	2
65. Weigert sich zu sprechen.....	X 1	2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben:.....	X 1	2
67. Stört in der Klasse.....	0	X 2
68. Schreit viel.....	0	X 2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	X 1	2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:.....	X 1	2
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen.....	X 1	2
72. Arbeitet unordentlich.....	0	X 2
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben:.....	X 1	2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	0	X 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft.....	X 1	2
76. Zeigt aufwaches und unberechenbares Verhalten.....	0	X 2
77. Müß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell frustriert.....	0	X 2
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar.....	0	X 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:.....	X 1	2
80. Starrt ins Leere.....	X 1	2
81. Ist bei Kritik schnell verletzt.....	X 1	2
82. Sticht.....	X 1	2
83. Hört Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:.....	X 1	2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben:.....	X 1	2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:.....	X 1	2
86. Ist störrisch, mahnisch oder garbar.....	0	X 2
87. Zeigt plötzliche Stimmung- oder Gefühlswechsel.....	X 1	2
88. Schnellt viel oder ist leicht eingeschümpft.....	X 1	2
89. Ist mißtrauisch.....	X 1	2
90. Flucht oder gebraucht obscene (schmutzige) Wörter.....	0	X 2
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	X 1	2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten.....	0	X 2
93. Redet zuviel.....	0	X 2
94. Hänzelt andere gern.....	0	X 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	0	X 2
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen.....	X 1	2
97. Bedroht andere.....	X 1	2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht.....	X 1	2
99. Ist zu sehr auf Orientiertheit oder Sauberkeit bedacht.....	X 1	2
100. Erfordert aufgetragene Arbeiten nicht.....	X 1	2
101. Schwärzt die Schule oder fehlt unentschuldig.....	X 1	2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	X 1	2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	0	X 2
104. Ist ungewöhnlich lustig.....	0	X 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:.....	X 1	2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen.....	0	X 2
107. Mag die Schule nicht.....	X 1	2
108. Hat Angst, Fehler zu machen.....	X 1	2
109. Quengelt oder jammert.....	0	X 2
110. Sieht sich unpflegt aus.....	X 1	2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	X 1	2
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	X 1	2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
114. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
115. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
116. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
117. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
118. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
119. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2
120. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	0	X 2

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
 ---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers):

Nico

Mai 2012

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- terdurch- schnitt- lich	etwas un- terdurch- schnitt- lich	durch- schnitt- lich	etwas über- durch- schnitt- lich	stark über- durch- schnitt- lich
1. <u>Mathe</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <u>Deutsch</u>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <u>Englisch</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <u>Sport</u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <u>Religion</u>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. <u></u>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:

1. Wieviel arbeitet er/sie?
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?
3. Wieviel lernt er/sie?
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?

	Sehr viel weniger	deutlich weniger	etwas weniger	etwa gleich viel	etwas mehr	deutlich mehr	sehr viel mehr
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Worüber machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Arbeits- und Sozialverhalten: Nico kennt sich noch nicht über
Welche positiven Aspekte können Sie über diesen Schüler berichten? einen längeren Zeitraum
hinschreiben.

Nico ist ein freundlicher und hilfsbereiter Schüler.
Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Arbeiten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.
(Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Sozialverhalten: Nico erzählt oft Geschichten, die nicht
abwachen. Dadurch sind meine Mitschüler ge-
regert und können ihm folgen zu, wenn er
einen erzählen möchte.
Er ist oft sehr ungerpfligt, was bei einigen Mit-
schülern

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie jetzt oder innerhalb der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn Sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend
(soweit bekannt)

1 = etwas oder manchmal zutreffend

2 = genau oder häufig zutreffend

1. Verhält sich zu jung für sein Alter 1 2
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht 1 2
3. Streitet oder widerspricht viel 1 2
4. Bringt angefangene Aufgaben nicht zu Ende 1 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen 1 2
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge 1 2
7. Ist trotz ablenkend oder frech zu den Lehrern/Lehrerinnen 0 2
8. Gibt an, schneidet auf 0 2
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen 0 1 2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben: 1 2

11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv 0 1 2
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig 1 2
13. Klagt über Einsamkeit 1 2
14. Ist verwirrt oder zerstreut 1 2
15. Weint viel 1 2
16. Ist zappelig 0 1 2
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schreit sie an 1 2
18. Hat Träume oder ist gedankenverloren 1 2
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord 1 2
20. Verlangt viel Beachtung 0 1 2
21. Macht seine/ihre eigenen Sachen kaputt 1 2
22. Zerstört die Sachen anderer 1 2
23. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen 0 2
24. Gehört nicht in der Schule 1 2
25. Stört andere Schüler 0 2
26. Kommt mit anderen Schülern nicht aus 0 2
27. Scheint sich nicht schuldig zu fühlen, wenn er/sie sich schlecht benommen hat 0 2
28. Ist leicht eifersüchtig 1 2
29. Trinkt oder isst Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben) 1 2

30. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben: 1 2
31. Hat Angst, in die Schule zu gehen 1 2
32. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun 1 2
33. Glaubt, perfekt sein zu müssen 1 2

34. Führt oder beklagt sich, daß niemand ihn/sie liebt 1 2
35. Glaubt, andere wollen ihn/ihr etwas antun 1 2
36. Führt sich wertlos oder unterlegen 1 2
37. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen 1 2
38. Gerät leicht in Baulereien, Schlägereien 1 2
39. Wird viel gehänselt 0 1 2
40. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten 1 2
41. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben: 1 2

42. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen 0 2
43. Ist lieber allein als mit anderen zusammen 1 2
44. Lügt; betriegt oder schwindelt 0 1 2
45. Kaut Fingernägel 1 2
46. Ist nervös, reizbar oder angespannt 1 2
47. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben: 1 2

48. Ist überangepaßt 1 2
49. Wird von anderen Schülern nicht gemocht 0 2
50. Hat Lernschwierigkeiten 1 2
51. Ist zu furchtsam oder ängstlich 1 2
52. Führt sich schwindelig 1 2
53. Hat zu starke Schüldgefühle 1 2
54. Fühlt sich müde 0 1 2
55. Ist immer müde 0 1 2
56. Hat Übergewicht 1 2

- Körperliche Ursachen:
- a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) 1 2
 - b) Kopfschmerzen 1 2
 - c) Übelkeit 1 2
 - d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben: 1 2
 - e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme 1 2
 - f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe 1 2
 - g) Erbrechen, Hochwürgen 1 2
 - h) andere Beschwerden; bitte beschreiben: 1 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	0	1 X 2
58. Bohrt in der Nase, zuckt oder kratzt sich an Körperstellen; bitte beschreiben: <u>husten, niesen</u>	0	1 X 2
59. Schreit im Unterricht ein.....	1	2
60. Ist apathisch oder unmotiviert.....	0	1 X 2
61. Ist schlecht in der Schule.....	0	1 X 2
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	1	2
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	1	2
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	1	2
65. Weigert sich zu sprechen.....	1	2
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang; bitte beschreiben: _____	1	2
67. Stört in der Klasse.....	0	1 X 2
68. Schreit viel.....	1	2
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	1	2
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben: <u>Alte Menschen</u>	0	1 X 2
71. Ist belangen oder wird leicht verlegen.....	1	2
72. Arbeitet unordentlich.....	0	1 X 2
73. Verhält sich verantwortungslos; bitte beschreiben: _____	1	2
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	0	1 X 2
75. Ist schüchtern oder zaghaft.....	1	2
76. Zeigt aufbrausendes und unberechenbares Verhalten.....	1	2
77. Muss Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell irritiert.....	1	2
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar.....	0	1 X 2
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben: _____	1	2
80. Starrt ins Leere.....	1	2
81. Ist bei Kritik schnell verletzt.....	1	2
82. Stiehlt.....	0	1 X 2
83. Hörtet Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben: _____	1	2
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: _____	1	2
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben: _____	1	2
86. Ist störrisch, mürrisch oder reizbar.....	1	2
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	1	2
88. Schreit viel oder ist leicht eingeschneipt.....	0	1 X 2
89. Ist mißtraulich.....	1	2
90. Flucht oder gebraucht obscöne (schmutzige) Wörter.....	0	1 X 2
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	1	2
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten.....	0	1 X 2
93. Riddet zuviel.....	0	1 X 2
94. Hänself andere gern.....	0	1 X 2
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	1	2
96. Schämt sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen.....	0	1 X 2
97. Bedrückt andere.....	1	2
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht.....	1	2
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	1	2
100. Einedigt aufgetragene Arbeiten nicht.....	1	2
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldigt.....	1	2
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	1	2
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	1	2
104. Ist ungewöhnlich laut.....	0	1 X 2
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben: _____	1	2
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen.....	0	1 X 2
107. Mag die Schule nicht.....	1	2
108. Hat Angst, Fehler zu machen.....	1	2
109. Quengelt oder jammert.....	1	2
110. Sieht ungepflegt aus.....	0	1 X 2
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	1	2
112. Macht sich zuviel Sorgen.....	1	2
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden: _____	0	1 X 2
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
 ---> Unterscheiden Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank !

Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen - TRF

Name (des Schülers):

Kai

Mai 2012

VII. Gegenwärtige Schulleistungen. Bitte schätzen Sie den aktuellen Leistungsstand des Schülers in den einzelnen Schulfächern ein.

	Stark un- terdurch- schnitt- lich	etwas un- terdurch- schnitt- lich	durch- schnitt- lich	etwas über- durch- schnitt- lich	stark über- durch- schnitt- lich
1. Mathematik	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Deutsch	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Englisch	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sport	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Religion	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VIII. Im Vergleich mit Schülern des gleichen Alters:

	Sehr viel weniger	etwas weniger	etwas gleich	etwas mehr	deutlich mehr	sehr viel mehr
1. Wieviel arbeitet er/sie?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Wie angemessen verhält er/sie sich?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Wieviel lernt er/sie?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Wie glücklich oder zufrieden ist er/sie?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Worüber machen Sie sich bei diesem Schüler die meisten Sorgen?

Sozial- und Arbeitsverhalten, K. arbeitet in der Schule nichts mehr, möchte nur noch spielen.

Kai möchte eigentlich bei vielen Aktivitäten mitmachen, steht sich aber selbst im Weg. Nach wenigen Stunden gelangt ihm keine gemeinsame Kontaktaufnahme zu neuen Mitschülern mehr.

Bitte notieren Sie weitere Informationen über das Verhalten dieses Schülers, sein Verhalten oder seine Möglichkeiten und Fähigkeiten.
(Eventuell bitte weitere Blätter einfügen.)

Es folgt eine Liste von Eigenschaften und Verhaltensweisen, die bei Kindern und Jugendlichen auftreten können. Nach jeder Eigenschaft finden Sie die Ziffern 0, 1, 2. Beantworten Sie bitte für jede Eigenschaft, ob sie letzt oder innerhalb der letzten 2 Monate bei diesem Schüler zu beobachten war. Wenn diese Eigenschaft genau so oder häufiger zu beobachten war, kreuzen Sie die Ziffer 2 an, wenn die Eigenschaft etwas oder manchmal auftrat, die Ziffer 1, wenn sie für diesen Schüler nicht zutrifft, die Ziffer 0. Beantworten Sie bitte alle Fragen so gut Sie können, auch wenn Ihnen einige für diesen Schüler unpassend erscheinen.

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt) 1 = etwas oder manchmal zutreffend 2 = genau oder häufig zutreffend

1. Verhält sich zu jung für sein/ ihr Alter	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
2. Summt oder macht seltsame Geräusche im Unterricht	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
3. Streitet oder widerspricht viel	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
4. Bringt angefragene Aufgaben nicht zu Ende	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
5. Bei Jungen: verhält sich wie ein Mädchen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
6. Bei Mädchen: verhält sich wie ein Junge	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
7. Ist trotzig, ablehnend oder frisch zu den Lehrer/Lehrerinnen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
8. Gibt an, schneidet auf	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
9. Kann sich nicht konzentrieren, kann nicht lange aufpassen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
10. Kommt von bestimmten Gedanken nicht los; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
11. Kann nicht stillsitzen, ist unruhig oder überaktiv	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
12. Klammert sich an Erwachsene oder ist zu abhängig	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
13. Klagt über Einsamkeit	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
14. Ist verwirrt oder zerstreut	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
15. Weint viel	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
16. Ist zappelig	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
17. Ist roh oder gemein zu anderen oder schüchtern sie ein	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
18. Hat Tagträume oder ist gedankenverloren	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
19. Verletzt sich absichtlich oder versucht Selbstmord	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
20. Verlangt viel Beachtung	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
21. Macht einzelne eigenen Sachen kaputt	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
22. Zerstört die Sachen anderer	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
23. Hat Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
24. Gehorcht nicht in der Schule	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
25. Stört andere Schüler	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
26. Kommt mit anderen Schülern nicht aus, wenn er/sie sich schlecht benommen hat	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
27. Ist leicht er/süchtig	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
28. Ist oder trinkt Dinge, die nicht zum Essen oder Trinken geeignet sind; bitte beschreiben: (keine Süßigkeiten angeben)	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
29. Fürchtet sich vor bestimmten Tieren, Situationen oder Plätzen (Schule ausgenommen); bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
30. Hat Angst, in die Schule zu gehen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
31. Hat Angst, etwas Schlimmes zu denken oder zu tun	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
32. Glaubte, perfekt sein zu müssen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
33. Führt sich zu jung für sein/ ihr Alter	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
34. Glaubt, andere wollen ihn/ihr etwas antun	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
35. Führt sich wertlos oder unterlegen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
36. Verletzt sich häufig ungewollt, neigt zu Unfällen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
37. Gerät leicht in Raufereien, Schlägereien	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
38. Wird viel gehänselt	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
39. Hat Umgang mit anderen, die in Schwierigkeiten geraten	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
40. Hört Geräusche oder Stimmen, die nicht da sind; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
41. Ist impulsiv oder handelt, ohne zu überlegen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
42. Ist lieber allein als mit anderen zusammen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
43. Lügt, betriegt oder schwindelt	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
44. Kaut Fingernägel	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
45. Ist nervös, reizbar oder angespannt	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
46. Hat nervöse Bewegungen oder Zuckungen (betrifft nicht die unter 10 erwähnte Zappeligkeit); bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
47. Ist überangepasst	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
48. Wird von anderen Schülern nicht gemocht	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
49. Hat Lernschwierigkeiten	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
50. Ist zu furchtsam oder ängstlich	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
51. Führt sich schwindelig	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
52. Hat zu starke Schuldgefühle	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
53. Redet dazwischen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
54. Ist immer müde	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
55. Hat Übergewicht	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
56. Hat folgende Probleme ohne bekannte körperliche Ursachen: a) Schmerzen (außer Kopf- oder Bauchschmerzen) b) Kopfschmerzen c) Übelkeit d) Augenbeschwerden (ausgenommen solche, die durch Brillen korrigiert sind); bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2 <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 <input checked="" type="checkbox"/> 1 2 <input checked="" type="checkbox"/> 1 2
e) Hautausschläge oder andere Hautprobleme	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
f) Bauchschmerzen oder Magenkrämpfe	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
g) Erbrechen, Hochwürgen	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2
h) andere Beschwerden; bitte beschreiben:	<input checked="" type="checkbox"/> 1 2

0 = nicht zutreffend (soweit bekannt)	1 = etwas oder manchmal zutreffend	2 = genau oder häufig zutreffend
57. Greift andere körperlich an.....	0 1 X	
58. Bohrt in der Nase, zupft oder kratzt sich an Körperstellen, bitte beschreiben:.....		X 1 2
59. Schläft im Unterricht ein.....	X 1 2	
60. Ist apathisch oder unmotiviert.....	0 1 X	
61. Ist schlecht in der Schule.....	X 1 2	
62. Ist körperlich unbeholfen oder ungeschickt.....	X 1 2	
63. Ist lieber mit älteren Kindern oder Jugendlichen als mit Gleichaltrigen zusammen.....	X 1 2	
64. Ist lieber mit Jüngeren als mit Gleichaltrigen zusammen.....	X 1 2	
65. Weigert sich zu sprechen.....	X 1 2	
66. Tut bestimmte Dinge immer und immer wieder, wie unter einem Zwang, bitte beschreiben:.....	X 1 2	
67. Stört in der Klasse.....	0 X X	
68. Schreit viel.....	X 1 2	
69. Ist verschlossen, behält Dinge für sich.....	X 1 2	
70. Sieht Dinge, die nicht da sind; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
71. Ist befangen oder wird leicht verlegen.....	X 1 2	
72. Arbeitet unordentlich.....	X 1 2	
73. Verhält sich verantwortungslos, bitte beschreiben: <u>nur kackeln, wenn er mehr als 2 Std. in der Schule ist.</u>	0 1 X	
74. Produziert sich gern oder spielt den Clown.....	0 X	
75. Ist schüchtern oder zögerlich.....	0 1 2	
76. Zeigt aufreizendes und unberechenbares Verhalten.....	0 1 X	
77. Muß Forderungen sofort erfüllt bekommen, ist schnell irritiert.....	0 X 2	
78. Ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar.....	0 1 X	
79. Hat Schwierigkeiten beim Sprechen; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
80. Startet ins Leere.....	X 1 2	
81. Ist bei Kritik schnell verletzt.....	X 1 2	
82. Sticht.....	X 1 2	
83. Horst Dinge, die er/sie nicht braucht; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
84. Verhält sich seltsam oder eigenartig; bitte beschreiben: <u>unruhig, auch nur noch wenn er auf den Boden</u>	0 X 2	
85. Hat seltsame Gedanken oder Ideen; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
86. Ist störrisch, mährisch oder neugierig.....	0 X 2	
87. Zeigt plötzliche Stimmungs- oder Gefühlswechsel.....	X 1 2	
88. Schmolzt viel oder ist leicht eingeschrafft.....	0 X 2	
89. Ist mißtrauisch.....	X 1 2	
90. Flucht oder gebraucht obszöne (schmutzige) Wörter.....	0 X 2	
91. Spricht davon, sich umzubringen.....	X 1 2	
92. Bleibt unter seinen Möglichkeiten, könnte mehr leisten.....	0 1 X	
93. Redet zuviel.....	X 1 2	
94. Hänzelt andere gern.....	0 X 2	
95. Hat Wutausbrüche oder hitziges Temperament.....	0 X 2	
96. Scheint sich übermäßig mit Sex zu beschäftigen.....	X 1 2	
97. Bedroht andere.....	0 X 2	
98. Kommt zu spät zur Schule oder zum Unterricht.....	X 1 2	
99. Ist zu sehr auf Ordentlichkeit oder Sauberkeit bedacht.....	X 1 2	
100. Eredigt auftragene Arbeiten nicht.....	0 1 X	
101. Schwänzt die Schule oder fehlt unentschuldig.....	X 1 2	
102. Zeigt zu wenig Aktivität, ist zu langsam oder träge.....	X 1 2	
103. Ist unglücklich, traurig oder niedergeschlagen.....	0 1 X	
104. Ist ungewöhnlich laut.....	0 X 2	
105. Trinkt Alkohol, nimmt Drogen oder mißbraucht Medikamente; bitte beschreiben:.....	X 1 2	
106. Versucht zu sehr, anderen zu gefallen.....	0 1 X	
107. Mag die Schule nicht.....	0 1 X	
108. Hat Angst, Fehler zu machen.....	0 1 X	
109. Quengelt oder jammert.....	X 1 2	
110. Sieht un gepflegt aus.....	X 1 2	
111. Zieht sich zurück, nimmt keinen Kontakt zu anderen auf.....	X 1 2	
112. Macht sich selbst Sorgen.....	X 1 2	
113. Bitte beschreiben Sie hier Probleme, die der Schüler hat und die bisher noch nicht erwähnt wurden:.....	..... 0 1 2	
.....	..... 0 1 2	
.....	..... 0 1 2	
.....	..... 0 1 2	
.....	..... 0 1 2	
.....	..... 0 1 2	

---> Bitte überprüfen Sie, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.
 ---> Unterstreichen Sie bitte diejenigen Probleme, die Ihnen Sorgen machen.

Vielen Dank!

c) Tabellarische Darstellung der Ergebnisse des TRF**Ergebnisse: TRF zum Zeitpunkt t1**

Name	Sozialer Rückzug	körperliche Beschw.	ängstlich/depressiv	Soziale Probleme	schizoid/zwanghaft	Aufmerksamkeitsstörung	dissoziales Verhalten	aggressives Verhalten	andere Probleme	Gesamtwert
Laura	2 / 55 int. Störung: 7RW / 56T-Wert	0 / <50	5 / 58	6 / 64	0 / <50	15 / 63	4 / 69 ext. Störung: 23RW / 69	19 / 67	4	55RW / 67
Tobias	1 / 51 int. Störung: 3RW / 48T-Wert	0 / <50	2 / 53	5 / 64	2 / 65	15 / 57	4 / 65 ext. Störung: 32RW / 69	28 / 69	3	60RW / 63
Timo	4 / 59 int. Störung: 9RW / 58 T-Wert	1 / 52	5 / 57	3 / 59	1 / 58	22 / 64	5 / 66 ext. Störung: 39RW / 74	34 / 77	2	76RW / 68
Afrim	2 / 55 int. Störung: 8RW / 57 T-Wert	5 / 72	1 / 50	5 / 64	0 / <50	26 / 67	2 / 57 ext. Störung: 23RW / 63	21 / 64	5	67RW / 65
Alessandro	2 / 55 int. Störung: 10RW / 60T-Wert	2 / 64	6 / 60	2 / 56	1 / 58	22 / 64	6 / 68 ext. Störung: 46RW / 79	40 / 86	2	83RW / 71
Nico	1 / 51 int. Störung: 7RW / 56 T-Wert	2 / 64	4 / 55	5 / 64	2 / 65	21 / 64	7 / 70 ext. Störung: 25RW / 64	18 / 62	6	66RW / 65
Kai	3 / 58 int. Störung: 9RW / 58 T-Wert	1 / 52	6 / 60	2 / 56	2 / 65	22 / 64	5 / 66 ext. Störung: 38RW / 73	33 / 76	6	79RW / 70
Mittelwert	2,14RW int. Störung: 7,57RW / 56T-Wert	1,57RW	4,14RW	4,0RW	1,14RW	20,43RW	4,71RW ext. Störung: 32,29RW / 69	27,57RW	4,0RW	69,43 / 67

Ergebnisse: TRF zum Zeitpunkt t2

Name	Sozialer Rückzug	körperliche Beschw.	ängstlich/depressiv	Soziale Probleme	schizoid/zwanghaft	Aufmerksamkeitsstörung	dissoziales Verhalten	aggressives Verhalten	andere Probleme	Gesamtwert
Laura	2 / 55 int. Störung: 9RW / 59T-Wert	0 / <50	7 / 62	4 / 62	1 / 60	11 / 59	2 / 61 ext. Störung: 14RW / 63	12 / 63	2	41RW / 63
Tobias	1 / 51 int. Störung: 4RW / 51T-Wert	0 / <50	3 / 54	7 / 66	4 / 70	13 / 56	5 / 66 ext. Störung: 27RW / 65	22 / 65	4	59RW / 63
Timo	1 / 51 int. Störung: 2RW / 46 T-Wert	0 / <50	1 / 50	0 / <50	0 / <50	7 / 51	1 / 53 ext. Störung: 5RW / 52	4 / 52	0	14RW / 48
Afrim	0 / <50 int. Störung: 2RW / 46 T-Wert	1 / 52	1 / 50	4 / 61	2 / 65	21 / 64	2 / 57 ext. Störung: 14RW / 59	12 / 59	3	46RW / 60
Alessandro	1 / 51 int. Störung: 7RW / 56T-Wert	2 / 64	5 / 57	2 / 56	1 / 58	16 / 58	4 / 63 ext. Störung: 30RW/68	26 / 68	1	58RW/63
Nico	1 / 51 int. Störung: 4RW / 51 T-Wert	2 / 64	1 / 50	4 / 61	1 / 58	19 / 61	6 / 68 ext. Störung: 18RW/61	12 / 59	5	51RW/61
Kai	3 / 58 int. Störung: 9RW / 58 T-Wert	2 / 64	6 / 60	2 / 56	1 / 58	24 / 65	4 / 63 ext. Störung: 34RW/71	30 / 71	3	75RW /68
Mittelwert	1,29RW int. Störung: 5,29RW / 53T-Wert	1,0RW	3,43RW	3,29RW	1,43RW	15,86RW	3,43RW ext. Störung: 20,29/62	16,86RW	2,57RW	49,14/61

4. Elternbriefe

a) Elternbrief Januar 2012

13.01.2012

Liebe Eltern,

seit Oktober 2011 bin ich immer freitags in der Klasse ihres Sohnes / ihrer Tochter, um die Lehrkräfte zu unterstützen und die Schülern auch einzeln im Unterricht zu betreuen.

Ich bin momentan Studentin an der Pädagogischen Hochschule in Reutlingen und absolviere den Studiengang Lehramt an Sonderschulen.

Ich möchte Sie hiermit darüber informieren, dass Frau Schnurr und ich im Februar mit der Klasse das sogenannte „Friedensstifter-Training“ durchführen werden. Durch dieses Training lernen die Schüler bei Streitigkeiten miteinander zu verhandeln und Lösungen für Probleme zu finden.

Da ich zum Ende meines Studiums eine Abschlussarbeit schreiben muss, würde ich die Durchführung des „Friedensstifter-Trainings“ in der Klasse gerne zum Thema meiner Arbeit machen und dies darin beschreiben.

Um die Arbeit jedoch entsprechend wissenschaftlich schreiben zu können, brauche ich Ihre Mithilfe:

- Zum einen wäre ich Ihnen sehr dankbar, wenn Sie den **Fragebogen** im Anhang dieses Briefes vollständig **ausfüllen**.
Es handelt sich hierbei um einen allgemeinen Fragebogen zum Verhalten ihres Kindes. Es kann sein, dass manche der Fragen etwas befremdlich sind, was daran liegt, dass dies ein allgemeingültiger Fragebogen ist, der auf alle Kinder übertragbar sein sollte. Ihre Daten werden selbstverständlich vertraulich behandelt.
- Zum anderen bitte ich Sie mir durch Ihre **Unterschrift** (siehe beigelegter Zettel) die Genehmigung zu erteilen, dass ich Aussagen Ihrer Kinder, die sich im Laufe des Projektes ergeben, in meiner Arbeit zitieren darf.
Selbstverständlich wird der Datenschutz gewahrt und es werden keine Daten oder Namen ihres Kindes weitergegeben.
- Bitte geben Sie den beigelegten Zettel mit der Unterschrift und den Fragebogen Ihrem Kind **wieder mit in die Schule**.

Falls Sie noch Fragen zu dem Projekt, dem Fragebogen oder der Unterschrift haben, können Sie sich gerne an mich wenden.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Corinna Löffler

b) Elternbrief April 2012

27.04.2012

Liebe Eltern,

vielen Dank, dass sie den ersten Fragebogen im Januar ausgefüllt haben. Sie haben mir damit sehr geholfen.

Das **Friedensstifter-Training** wurde von mir im Februar mit der Klasse durchgeführt und wird seither durch Frau Schnurr weitergeführt. Die Schüler lernen so, wie sie Konflikte ohne Gewalt lösen können.

Um mein Projekt beenden zu können, benötige ich nochmals Ihre Hilfe:

Im Anhang finden Sie einen Teil des ersten **Fragebogens** wieder. Ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie diesen nochmals ausfüllen könnten und dabei auf das **aktuelle Verhalten** Ihres Kindes eingehen.

So möchte ich herausfinden, ob sich an dem Verhalten der Kinder nach dem Training etwas geändert hat.

Bitte geben Sie den ausgefüllten Fragebogen bei Frau Schnurr ab.

Vielen herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit.

Liebe Grüße

Corinna Löffler

Versicherung:

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht wurden. Entlehnungen aus dem Internet sind durch einen datierten Ausdruck belegt.

Reutlingen, den

.....
Unterschrift